



Universidad
de Navarra

PROGRAMAS
MÁSTER

Instituto de Ciencias para la Familia
Máster Universitario en Matrimonio y Familia

TRABAJO DE FIN DE MASTER

Curso Académico: 2014-2015

“AUTORIDAD Y SENTIDO DEL HUMOR EN LA EDUCACIÓN FAMILIAR”

Nombre: Doña Andrea Arias Pérez

Dirigido por: Doña Eugenia Rodríguez Ugalde.



**Universidad
de Navarra**

Máster en Matrimonio y Familia

Trabajo de Fin de Máster.

María José Arias Pérez.

**“Autoridad y Sentido del Humor en la Educación
Familiar”**

Directora: Ph.D. Eugenia Rodríguez Ugalde.

Pamplona

Setiembre de 2015

Autoridad y sentido del humor en la educación familiar.

“Los ángeles pueden volar ya que se toman a sí mismo a la ligera”
(C.K. Chesterton).

Licda. María José Arias Pérez.

Ph.D. Eugenia Rodríguez Ugalde
(Directora).

Setiembre de 2015

RESUMEN/ABSTRACT.

Desde la perspectiva antropológica suscrita en esta monografía el sentido del humor es un soporte emocional para la felicidad y una disposición afectiva para la alegría, y por lo tanto expresión natural de dicha virtud. Esto lo hace dependiente la buena orientación de la inteligencia y la voluntad. En la educación familiar dicha orientación se traduce - en buena parte- en la adecuada armonización entre afecto y autoridad, un reto que puede ser facilitado a través del sentido del humor. Como mecanismo natural de liberación no traumática de las emociones negativas, permite autorregular la propia dinámica afectiva, promoviendo así competencias emocionales parentales en cuanto a flexibilidad, mantenimiento de la serenidad, asertividad en la comunicación. Todo lo cual contribuye a un equilibrado ejercicio de la autoridad parental.

From the anthropological perspective endorsed in this monograph sense of humour acts as an emotional foundation for happiness and is a mood disposition for joy that naturally expresses the latter. This makes it dependant on the correct exercise of intelligence and willpower. In the context of family education this ability requires, among others, an adequate adjustment between parental authority and affection, a challenge that can be eased by sense of humour. Since it is a natural mechanism of non-traumatic release from negative emotions, it allows to self-regulate one's psychological dynamics through enhancing the emotional competences necessary to maintain serenity, to communicate more assertively and to behave with more flexibility. All of which contributes to a balanced exercise of parental authority.

Palabras clave: autoridad, humor, serenidad, educación familiar, fortaleza, resiliencia.

TABLA DE CONTENIDO.

Introducción	1
Estado de la cuestión.....	1
Paradigmas mediáticos de éxito en la acción educativa.....	3
Objetivos del trabajo.	4
El reto educativo en las familias de hoy.....	6
Cambios sociales y su relación con la estructura y dinámica familiar.	8
Lo que se pierde con las adaptaciones individualistas.....	9
Dinámica en las familias ausentes y en las familias conflictivas.	11
El origen del fallo en la transmisión de valores.	13
Una propuesta educativa que va a la raíz.	14
Fortalezas y posibilidades de las familias de hoy.....	15
Haciendo de abogados del diablo.....	16
Vínculos líquidos, inmadurez generalizada y educación familiar.....	17
Vínculos sólidos: amor personal.	20
Desaparición de modelos adultos y permisivismo.	21
Paradojas de la brecha generacional.	22
Consideraciones previas a los estilos educativos.	23
Antes de aplicar recetas.....	25
Estilos educativos familiares o parentales.....	28
Estilo parental positivo.	31
Sobre el método en este trabajo.	32
Los expertos y su lugar en la educación familiar.	36
Del sentido del humor y sus presupuestos antropológicos a sus beneficios psicológicos en el estilo parental.....	38
Introducción al sentido del humor desde algunas consideraciones filosóficas.	39

Definiciones iniciales.....	40
Hacia el sentido del humor auténtico desde la interdisciplinariedad, el abordaje humanístico y los Payasos de la tele.....	40
El sentido del humor desde la antropología filosófica.....	48
Algo más sobre la relación entre felicidad, resiliencia y sentido del humor.	52
Aspectos psicológicos del humor y autorregulación emocional.....	54
Descarga de la tensión interior intensa o condensada.....	56
¿Cuándo no basta con el sentido del humor?	57
Competencias y beneficios emocionales promovidos.	57
Sentido del humor, proyección y ruptura del narcisismo.....	59
¿Autoridad y sentido del humor en la educación parental positiva?	63
Autoridad, potestad, confianza y sentido del humor.	64
Autoridad y libertad: una oposición relativa.....	70
Sentido del humor aplicado en la educación familiar: lecciones aprendidas.	73
Realidad e ideal: otra oposición relativa en el sentido del humor y en la autoridad educativa.	74
Flexibilidad, autoridad y sentido del humor en los estilos parentales positivos.....	76
Sentido del humor, serenidad y flexibilidad.	77
Conclusiones.	78
Bibliografía.	85
Anexo.	88
Testimonios sobre la influencia de Emilio Aragón ("Miliki") con "Los Payasos de la Tele".	88

INTRODUCCIÓN

Estado de la cuestión.

En el mundo de hoy las relaciones intergeneracionales están en el núcleo de los problemas sociales que más preocupan, con síntomas destructivos y autodestructivos que minan las vidas personales y el bien común en la sociedad. Ante los retos que suponen las dificultades entre las generaciones y ante los cambios sociales que afectan a las familias y su función educativa, se generan miles de ofertas desde campos como la educación, la pedagogía, la psicología, la medicina, entre otras ramas relacionadas con el campo de la educación familiar.

El panorama es tan variado que no pocas veces se genera confusión a los padres y encargados principales de los niños y adolescentes. No es fácil discernir qué medidas aplicar en cada caso. Porque además, existen toda clase de problemas familiares, que van desde los más simples hasta los más complejos, desde lo que solamente ameritan sentido común y formación a los padres hasta los que necesitan una intervención profesional.

La cultura de consumo y del ocio dominante, junto con la “omnipresencia” de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC’s) aumentan la dificultad de mantener a raya los problemas complejos y graves que siguen al debilitamiento de las estructuras de transmisión de valores¹ (Donati, 2010). Es común oír de parte de algunos padres de familia que de las TIC’s se percibe un peso importante en el empeoramiento en la calidad de la comunicación. Cosas similares se han dicho de la tendencia al consumo. Pero dichos factores no son la raíz del problema.

Sin embargo, podría pensarse que si -una vez comprobados- persistieran y se aunaran a otros elementos de riesgo, como el ritmo de vida más exigente, la no convivencia de diferentes generaciones en un mismo espacio, las posibilidades limitadas de conciliar familia y trabajo, entonces se haría más probable que los problemas tales como la drogadicción, el bajo rendimiento académico, la deserción estudiantil, las conductas antisociales y delictivas, el suicidio, el aborto, el embarazo adolescente, las conductas sexuales de alto riesgo, entre otras, se hagan conductas cada vez comunes en las nuevas generaciones.

De primera impresión, todo parece ser parte del conocido problema de la brecha generacional entre distintos grupos de edad -como los baby boomers y la llamada *generación X*-, tema de mucho interés en las investigaciones científicas. Esta brecha podría ser un vacío transversal en muchos ámbitos de la sociedad: no sólo presente en

¹ Estructuras como la familia en primera instancia. Esta idea se verá en detalle en el primer capítulo.

las conductas problemáticas de alto riesgo, cada vez más difundidas, sino en previos conflictos educativos menores y cotidianos que tradicionalmente se solucionaban con la vuelta hacia una adecuada convivencia familiar.

Viene al caso aclarar que cuando las relaciones entre padres e hijos se frustran y terminan en comportamientos violentos o en indiferentismo (falsa paz) esto se debe en mucho a que no se encuentran las maneras adecuadas de aplicar las herramientas o recursos personales para un sano y digno trato familiar en nuestro contexto social actual, lo cual repercute de forma negativa en pequeña y gran escala: en la realización personal de cada uno y en la consolidación del tejido social.

Otras veces el indiferentismo educativo de parte de los adultos está muy influenciado por una cultura en la que se da preponderancia a la emoción sobre la razón. En ella los valores y normas en la línea de la disciplina, el bien común, el sacrificio y los esfuerzos solidarios por frutos sostenibles a largo plazo, se consideran relativo y por lo tanto, una opción igual a muchas otras, las cuales en realidad suponen una visión contraria por individualista y centrada en recompensas sensibles a corto plazo.

Desde tal marco cultural, no vale la pena luchar y esforzarse por convicciones, solamente vale la pena luchar por la propia satisfacción y autorrealización. Cada quien debe hacer lo que le haga sentir mejor y le procure menos sacrificio. Pero si se quiere producir un cambio y a la vez existe acuerdo en que la familia es el ámbito en que se aprenden las virtudes para una sana organización de la sociedad, así como los valores asociados a ellas, habría que pensar en formas efectivas de mejorar la educación que se da en su seno.

En este sentido, se hace muy atractivo y pertinente dilucidar y aprender estrategias personales que sirvan para prevenir y resolver ciertos conflictos a la hora de educar a los hijos en la dinámica del recíproco perfeccionamiento, la cual solamente se da en la familia. Si las familias son mejores, la sociedad también lo será. Por ahí hay que empezar: estrategias personales en los modelos educativos parentales. Este punto de partida hace patente el papel educador de la familia como factor preventivo y amortiguador preponderante. Cualquier propuesta optimista debe partir de la realidad.

El *estilo parental* que se tiene a la hora de educar a los hijos es un marco referencial importante en esta tarea de conocer y aprender estrategias de prevención y resolución de conflictos. El reto educativo no se trata solamente de cuestiones como enseñarle a los hijos ciertos hábitos de cuidado personal, estudio y posterior adaptación social; cuestiones de por sí nada fáciles. Se necesita apuntar a formar vínculos sólidos en las familias. Esto requiere apoyo, sensibilidad e implicación oportunas, saber enseñar a madurar, y para ello, saber manejar la propia frustración y los propios impulsos.

En fin, el riesgo de no encaminarse en esta dirección educativa lleva a generar comportamientos disfuncionales y hasta inhumanos que hoy en día están comenzando a verse como normales, como veremos en el primer capítulo con la debida fundamentación.

Paradigmas mediáticos de éxito en la acción educativa

Frente a la gravedad que para el reto educativo de hoy supone la formación de los hijos, se podría atender con propósitos ilustrativos a la popularidad e interés que suscitan las series televisivas que presentan a educadores exitosos encontrando abordajes funcionales. La televisión genera un público que es testigo de lo fácil que es para algunos agentes educativos -muchos de ellos también padres de familia- el transmitir valores a los niños y adolescentes difíciles desde diferentes abordajes.

Y es que, si bien por un lado la cultura individualista y relativista actual tiene un gran peso en las actitudes poco asertivas de los padres frente a la educación de sus hijos, también hay hijos muy difíciles de tratar, que hacen de la crianza algo inclusive temible. Por eso en los últimos años llama la atención la experiencia “niñeras” expertas que logran objetivos de orden y disciplina en bebés, niños y adolescentes hiperactivos y rebeldes, así como dormir recién nacidos que lloran todas las noches sin tregua, entre otras hazañas que a los padres y al público parecerían imposibles.

De todo ello se puede aprender, siempre y cuando se tenga en cuenta que la capacidad educativa de los padres se enraiza en el vínculo que tienen con sus hijos. Dicho esto, no se pueden obviar las ventajas de esta aventura compartida por los medios, con millones de personas como testigos sorprendidos. Los padres que participan parecen haber logrado aprender y mejorar sus respuestas educativas. Estas posibilidades educativas de las que el resto de los padres son solamente espectadores, no son un fenómeno reciente.

Por otro lado, el sentido común y muchas anécdotas transmitidas a todos dicen que tales hazañas cotidianas siempre se han llevado a cabo por muchas personas comunes y corrientes, y que algunos padres han mejorado su rol educativo al comprender y poner en práctica su filosofía subyacente. A esas filosofías subyacentes también es importante llegar.

En la línea de ejemplos paradigmáticos también se puede llevar la mirada unas décadas más atrás, a los años 70, y encontrarse con los legendarios “Payasos de la tele”, quienes además de humanizar físicamente la figura del payaso y acercarlo más a la realidad de los niños, se lucieron ante un vasto público español e hispanoamericano con su forma fresca y original de entretener y educar a través del sentido del humor, la ternura y la sana alegría, tal como se lo han subrayado diversas figuras públicas influenciados por estos personajes.

Para el desarrollo del tema de este trabajo, estos dos paradigmas mediáticos son muy valiosos en tanto representan dos tipos de autoridad educativa². Para una psicóloga estudiante de las muchas ciencias que convergen en la amplia cuestión del matrimonio y la familia, este panorama se convierte en una oportunidad singular y prometedora, no sólo para reflexionar sobre un tema oportuno que ha empezado a discutirse -la autoridad

² Inicialmente, entendida como la capacidad que hace cumplir con los requerimientos educativos mencionados en los dos últimos párrafos de la sección anterior.

y el afecto en la educación familiar-, sino para hacerlo a la vez que se contribuye en la exploración de otro tema no igualmente explorado -el sentido del humor-.

Con dicho enfoque se espera fomentar el quehacer de la psicología que se centra en las posibilidades de plenitud o armonía del ser humano, yendo más allá de los aspectos psicopatológicos y de paso, previniéndolos. Algunos le llaman a esto psicología positiva (Martin, 2007). Desde ella se puede conocer más sobre algunos de las características de la personalidad y el carácter que más han llamado la atención a la autora desde sus primeros tiempos como estudiante universitaria (el sentido del humor, la ecuanimidad, resiliencia, liderazgo y otras características que entroncan con las virtudes humanas).

Afortunadamente dichas características aparecen relacionadas, y pueden convertirse en herramientas para propiciar la sana convivencia familiar. En cuanto al sentido del humor, cabe señalar que se trata de un aspecto destacado popularmente a la hora de hacer la traducción de los hallazgos científicos³ al lenguaje cotidiano. Para nadie es un secreto que el sentido del humor auténtico es una de las cualidades exclusivamente humanas que más llama la atención, probablemente al intuírsele como aliciente en el camino hacia la vida buena (esforzada y bien orientada⁴) y la consiguiente realización personal.

Se partirá de una aproximación al sentido del humor que ha sido enriquecida desde la filosofía clásica por algunos autores clave en nuestro trabajo. Partimos de la premisa de que autoridad y sentido del humor no se contraponen, sino que más bien se complementan o armonizan, aunque desde otros paradigmas educativos y antropológicos⁵ esto no sea fácil de reconocer.

Objetivos del trabajo.

El trabajo se aboca entonces a explorar e integrar las posibles relaciones entre el sentido del humor y la autoridad atendiendo principalmente a las relaciones educativas entre padres e hijos y por ello, a los estilos parentales⁶. Con esto se espera aclarar el sentido de la afectividad y de la racionalidad⁷ en la educación familiar, así como su adecuada armonización en el estilo parental más efectivo para cumplir con los requerimientos educativos que ayudan a la mejora personal de cada quien, sin olvidar cómo se integra en dicho estilo educativo el sentido del humor.

Objetivo general:

De manera más concreta, el objetivo general del trabajo será explorar las bases antropológicas, filosóficas y psicológicas de la conciliación entre el sentido del humor y la

³ Sobre el adecuado ejercicio de la autoridad parental.

⁴ Con un buen norte o propósito.

⁵ Y ciertos conceptos de autoridad y sentido del humor.

⁶ También llamados estilos familiares de educación, estilos de educación familiar, entre otros.

⁷ Conformada por las facultades racionales: inteligencia y voluntad. En este trabajo se hablará de racionalidad en su dimensión de principio rector de la vida y base de la autoridad.

autoridad como competencia emocional específica en la educación familiar. Para ello se proponen objetivos específicos.

Objetivos específicos:

- 1) Contextualizar el reto educativo que suponen los cambios sociales y familiares en el marco de la educación familiar y el estilo parental positivo.
- 2) Determinar la relación entre sentido del humor, autorregulación emocional y otros beneficios psicológicos coadyuvantes en la educación familiar.
- 3) Concretar la relación entre autoridad parental, sentido del humor y estilo parental positivo en el marco de la educación familiar.

Capítulo I

El reto educativo en las familias de hoy.

Para definir el problema educativo particular cuyo análisis normalmente se asocia a los cambios sociales y familiares en la tarea de formar personas, es importante conocer el tipo de síntomas que conforman dicho problema. También es importante conocer cuáles son esos cambios sociales, cómo afectan a la estructura y dinámica familiar y cuáles han sido las consecuencias positivas y negativas de dichos cambios.

En otras palabras, este capítulo tiene como objetivo el dar las suficientes bases para contextualizar el reto educativo que suponen los cambios sociales y familiares en el marco de la educación familiar y el estilo parental positivo.

En cuanto a los síntomas del problema o emergencia educativa, desde la sociología se dice que:

(...) las nuevas generaciones parecen difusamente preparadas para llevar una vida sensata y satisfactoria, que lo sea para ellas y para otras generaciones. Se subraya el hecho de que entre los jóvenes se difunden comportamientos siempre más incívicos, incompetentes, desviados, violentos, con cotas que rozan la barbarie y lo deshumano (por ejemplo prender fuego a indigentes de la calle, asaltar en grupo a un compañero para robarle pequeñas cosas, bullying, pertenecer a sectas satánicas, etc.). Más en general se denuncia el hecho de que las nuevas generaciones viven de modo des-orientado, sin metas precisas, sin compromisos serios en términos de preparación profesional o de maduración moral (Donati, 2010: 581-608)⁸.

Se adjudican síntomas como los anteriores a un “analfabetismo afectivo” o “noria afectiva” que padecen los jóvenes de hoy, haciendo esto que sus emociones cambien constantemente por motivos poco importantes y/o poco claros, de manera que se centran en sus emociones cambiantes la mayor parte del tiempo. Esto los incapacita para querer el bien del otro (actitud de servicio). Señala el autor que esta debilidad afectiva ante las realidades de la vida coexiste en algunas personas con una afectividad aparentemente resistente y fría:

⁸ Todo lo cual puede entenderse como falta de serenidad o empatía.

Por ejemplo, pueden ser consumidores de juegos violentos donde uno puede ganar puntos serrándole el brazo a una persona con una motosierra o matando a una prostituta. También pueden algunos, con asombrosa facilidad, visitar esas playas paradisíacas de un país dictatorial del Caribe, sin por ello tener el mínimo interés de conocer y comprender la realidad y sufrimiento de su pueblo. Por el contrario, esas mismas personas no serían capaces de pasar un rato con una persona en silla de ruedas o con una discapacidad, refiriendo que “les afecta demasiado estar con este tipo de personas”. Otras veces esta falta de fortaleza se disfraza de indignación cuando algunos jóvenes afirman que la persona discapacitada es “poco considerada” al “obligarles”, con su presencia, a ocuparse de ella o tenerla en cuenta en sus planes (de Iralá: 2-3)⁹.

A esto hay que añadirle el potencial de las nuevas tecnologías de la comunicación para configurar nuevas formas de respuesta conductual y afectiva, maximizando así los comportamientos prosociales o antisociales previamente establecidos. Por ejemplo, en el caso de un comportamiento destructivo ya existente, es conocido el drama de las jóvenes anoréxicas que exaltan su extrema delgadez en blogs y escriben sobre su estilo de vida, animando a otras chicas a seguirlo. Síndromes patológicos que solamente los profesionales expertos atendían, terminan en internet, adquiriendo así el estatus de fenómenos “normales” a ojos de muchos (Donati, 2010).

Se percibe ante todo un fuerte individualismo que, es autocontemplación narcisista o bien “(...) exaltación del propio yo que mueve a liberarse de compromisos y responsabilidades, frenando así el verdadero desarrollo personal¹⁰” (Castillo, 2009: 33). Muchas investigaciones alertan sobre la gravedad de la situación educativa, las estadísticas sobre comportamientos de los menores son alarmantes; los problemas educativos afectan a los jóvenes a edades siempre más precoces. El primer indicador es un relativo o escaso rendimiento escolar, mientras que el segundo es una relación difícil con los progenitores (Donati, 2010).

La sociología indica que por un lado hay niños frágiles y desorientados, y por el otro, padres poco o nada preparados para asumir el reto educativo. Aproximadamente un tercio de los progenitores carece totalmente de formación, otro tercio tiene alguna formación, pero se siente desorientado; mientras que sólo un tercio tiene una relativa buena formación y actúa con alguna posibilidad de éxito en la educación de los hijos. (Donati, 2010).

Como puede verse, los anteriores diagnósticos son similares. Hay desequilibrio y debilidad afectiva, una exaltación del propio yo que promueve los comportamientos antisociales y disminuye los prosociales en niveles muy altos. Esto nos hace dirigir la mirada al ambiente familiar de los menores y preguntarnos por la educación familiar que allí se gesta.

⁹ Todo lo cual puede entenderse como falta de fortaleza y empatía.

¹⁰ Que también se puede entender como realización personal.

En definitiva, son los padres los primeros responsables de detener estas actitudes en ellos mismos. Por ejemplo, en los casos en que en sus familias las emociones de los hijos -chicos que no presentan trastornos ni problemas de temperamento- se niegan, se contradicen, se ignoran o castigan, llevando a la depresión, ira o insensibilización de los hijos (Berman, E., Clarkin, J., Glick, I. y Rait, D., 2003).

El grave problema educativo que se vienen definiendo no se da por generación espontánea, sino que en mucha parte es resultado de una respuesta disfuncional de las personas, las familias, los grupos e instituciones a la influencia de ciertos cambios en el medio socio-cultural. Es pertinente conocer dichos cambios para poder dar respuestas cada vez más efectivas y oportunas al reto educativo.

Como se dijo en la introducción, no sólo es necesario un análisis del rol educativo de los adultos sino un análisis del contexto -tanto por los cambios sociales como por las necesidades de los menores- (Comellas, 2003). Se evita así el riesgo de pasar a las propuestas educativas sin haber entendido en su justa dimensión la falla educativa intergeneracional, y con ello la reproducción de modelos fracasados revestidos de cierta novedad.

Cambios sociales y su relación con la estructura y dinámica familiar.

Desde el ámbito académico se señalan y analizan cambios en la sociedad y la cultura que Vázquez de Prada (2008) define como cambios económicos, culturales y políticos. Por ejemplo, el secularismo sumado a una inadecuada adaptación al mayor bienestar económico, influye visiblemente en algunas tendencias principales en la evolución de la sociedad, tales como el hedonismo y la importancia concedida al ocio y al consumo, todo lo cual refuerza la reducción del tamaño de la familia, el aumento del divorcio y de los hogares monoparentales.

Este tipo de adaptaciones inadecuadas -y no los cambios sociales por sí solos- puede ser lo que está llevando a la desestructuración de las familias y a la pluralidad de modelos “familiares” (que se ponen todos en un mismo plano). Los vínculos familiares se han vuelto inestables y frágiles¹¹. Esto lleva al cuestionamiento práctico de la autoridad. En los casos de separación conyugal la carga afectiva que experimentan los hijos después de este evento puede conducirlos a eludir las exigencias de autoridad, especialmente las que vienen del padre o madre con quien ya no viven (Bernal, 2013).

Con lo visto se podría argumentar que las relaciones educativas entre padres e hijos hoy día ni son adecuadas ni parecen tener un buen pronóstico, especialmente si agregamos la falta de formación, apoyo social¹² y competencias emocionales personales para responder a estos y otros cambios sociales como las nuevas tecnologías, la necesidad de integrar operativamente vida laboral y vida familiar, entre otros requerimientos socioculturales ineludibles.

¹¹ Este problema tiene que ver con el concepto de amor líquido o vínculos líquidos, que se verá más adelante en este capítulo.

¹² Lo que tiene que ver no solamente con la falta de buenas políticas familiares, sino con la distancia geográfica de las familias y comunidades de origen, por ejemplo.

Se advierte por ejemplo la desestructuración familiar asociada a la tendencia hacia la desafección a casarse, debida ésta a la mayor independencia económica de la mujer -por la creciente incorporación al mercado laboral- y al hedonismo, cultivado en el mayor bienestar económico y el secularismo de la sociedad. Dicho hedonismo supone prevenir el advenimiento de hijos en cierta medida, así como evitar el matrimonio, por el sacrificio que requieren ambos (Vázquez de Prada, 2008).

Es importante destacar—que la cultura de la “posmodernización” da énfasis al logro económico. El estado de bienestar en las sociedades avanzadas permitió cierto grado de prosperidad y seguridad social que ha conllevado el individualismo, la llamada autorrealización -en lugar de la realización personal¹³- y la promoción de la libertad individual por encima de la obligación social y la solidaridad. Se resta importancia a las normas culturales tradicionales, especialmente si entran en conflicto con la autorrealización individual (Vázquez de Prada, 2008).

Paralelamente a dicha promoción de la libertad individual sobre la solidaridad social existe el pluralismo relativista que llega hasta el extremo en el que la familia basada en el matrimonio se equipara a otros modelos de convivencia muy diferentes. La ley pone a esta familia en el mismo plano que las uniones homosexuales, monoparentales, reconstituidas, etc. Ya no importa la estructura¹⁴, ya no importa la familia como institución. Al parecer, solamente es posible definir a las situaciones familiares en términos de la comunicación entre sus miembros y del reconocimiento de los derechos e intereses personales de cada uno de ellos (Vázquez de Prada, 2008).

Lo que se pierde con las adaptaciones individualistas.

Este tipo de adaptaciones individualistas a los cambios e influencias sociales conllevan el riesgo de que se entienda como familia lo que en realidad es una suma de individuos que se asocian y negocian solamente para poder darse socorro mutuo y coexistir con la mayor calidad de vida posible para cada uno.

Se habla de “la fragilidad de los vínculos familiares”, de una inestabilidad que resta legitimidad a la autoridad de los padres o encargados (Bernal, 2013). En este tipo de asociaciones puede o no haber amistad. Pero inclusive en los casos en que la haya, los vínculos familiares no pueden reducirse a los vínculos de amistad¹⁵.

¹³ En la cual son básicos los valores que apuntan hacia el bien común objetivo, empezando por el bien común familiar.

¹⁴ La cual, según expertos en educación, es junto con los valores transmitidos, un elemento configurante del estilo educativo familiar que moldeará la personalidad de los hijos (Rivas, 2013).

¹⁵ En este sentido, Bernal (2013), hace eco de las voces que advierten que la familia se ha transformado en una sociedad de amigos o iguales. El problema no es que haya amistad, sino que se pierda de vista el hecho ineludible de que los padres, por su vínculo único con los hijos, tienen derechos y deberes no sólo afectivos, sino disciplinarios, sobre ellos.

Existe un caldo de cultivo para estos síntomas que consiste en que el tipo de unión familiar en que se negocia la mejor calidad de vida para cada uno sin más, se está promoviendo un vínculo frágil que consiste en vivir junto al otro, no se está promoviendo el vivir para el otro. Si no hay un “vivir¹⁶ para el otro” no hay donación de lo personal¹⁷ de cada uno, tal como es natural en el origen matrimonial de la familia. Con el otro modelo de relación mencionado no es posible aceptar a cada miembro de la familia como persona humana única e irremplazable, de modo incondicional, sin utilizarlo para algo.

Los hábitos de servicio, sacrificio y esfuerzo por el bien del otro no tienen sentido en la sociedad que ha llevado a esta idea de familia. Esta sociedad se perfila como una sociedad en la que lo que importa es el bienestar individual, en la que los vínculos familiares así debilitados no dan cabida a las normas que procuran el bien común. Viene al caso hacer eco de lo siguiente:

Realmente, no hay resquicios ni oportunidades para la confianza en el individualismo liberal, pues supone una autoafirmación desbordada que hace percibir a los otros, como *otros*, es es, sólo como diferentes, y en frecuente consecuencia, como *contrarios*. Se clausura la posibilidad de ejercer los actos personales de donación y de aceptación, especialmente en su máxima actualización, que no es ya el dar o aceptar cosas, sentimientos o ideas; éstos, y otros análogos, son los elementos que materializan y concretan el acto humano, la relación intersubjetiva. Pero la culminación de toda relación humana (...) es la relación interpersonal, donde se reconoce al individuo como persona y se forja la comunidad partiendo desde la asociación; entonces resulta insuficiente el dar y el aceptar cosas y se requiere el *darse* y *aceptarle*. El individualismo liberal es refractario a esta fecunda posibilidad (...) (Altarejos, 2005: 50).

El ámbito de la familia no está exento del individualismo liberal. Hoy se oye hablar más frecuentemente de los efectos de una familia ausente que de los efectos de una familia autoritaria (Vázquez de Prada, 2008). Los padres que se han dejado llevar por intereses individuales no tienen la autoridad necesaria para enseñar qué es entender al otro, qué es esforzarse por aceptar sus diferencias, ni para enseñar cómo incluir a ese otro en la propia vida. A esto nos referimos en parte cuando hablamos de cuestionamiento práctico de la autoridad.

Sin un vínculo fortalecido en la empatía y el consecuente *vivir para el otro*, no parece posible conformar una unión familiar distinta, sólida (complementaria¹⁸) y solidaria (desinteresada), que genere confianza, desde la cual reorientar las manifestaciones de la exaltación del propio yo hacia el verdadero desarrollo personal y el bien común. “Amar no

¹⁶ Entendiendo este “vivir” como pleno, es decir, sin dejar de lado el amor a sí mismo, de manera que el “vivir para el otro” es un amar al otro con el mismo amor con que uno se ama a uno mismo.

¹⁷ Tanto lo que nos hace personas -el espíritu- como lo que eso que nos hace personas está llamado a armonizar en la persona humana: nuestro cuerpo y nuestra psicoafectividad, con todas sus posibilidades. La donación lo es de nuestra entera persona.

¹⁸ Constituida en su ser por la copertenencia de dos personas distintas pero iguales en dignidad y complementarias, incluyendo su sexualidad y capacidad procreativa.

es dar o aceptar cualquier cosa, sino *darse* y *aceptarse*: otorgamiento y aceptación personales” (Sellés, 2006: 334). Este es el significado de *vivir para el otro*.

El estar uno al lado del otro sin más, sin un conocimiento creciente del otro, sin real aceptación y armonización de las diferencias en un mismo proyecto de vida, conlleva una inercia que convierte a las familias en familias ausentes.

Dinámica en las familias ausentes y en las familias conflictivas.

La cuestión se agrava al adquirir ropajes de disimulo, porque, por ejemplo, este *estar junto al otro* sin *ser para el otro* puede llegar a convertirse, si no se corrige, en una falsa tolerancia que puede parecerse a la paz, pero se trata de una falsa paz -irenismo- que se impone frente a los posibles conflictos familiares. Siguiendo a Castillo (2009), esto sucede en los casos en que la relación padres-hijos los conflictos que surgen se tratan de resolver sin armonizar y sin tratar de complementar las diferentes posturas, sino estableciendo algunas reglas de juego que evitan las colisiones frontales.

Desde este acuerdo, que puede ser abierto o tácito, lo que se hace es que los miembros de la familia no hablan de ciertos temas, se hacen la “vista gorda” en ciertos comportamientos, y se reparten zonas de influencia en lugar de dialogar y llegar a consensos. Nunca se alcanza la armonización de las diferentes posturas, la conjugación de las diferencias. El antagonismo sigue, pero “controlado” (Castillo, 2009).

Los efectos de estas actitudes disfuncionales a nivel de crecimiento y realización personal consisten en que no hay aprendizaje ni enriquecimiento mutuo porque se anulan las diferencias (al no tomarlas realmente en cuenta) en el plano del vivir cotidiano. Con esto se mina el reconocimiento de la identidad del otro, la aceptación del otro en tanto ese otro.

Lo mismo sucede en los casos en que: cada una de las dos partes lucha para mantener sus derechos o caprichos. Hay un esfuerzo de cada parte para recuperar su poder en la familia cada vez que lo pierde. La otra forma de resolución disfuncional, además a “hacerse la vista gorda” y luchar por ganar, consiste en que utilizar la intimidación o “equilibrio del terror”. Cada parte trata de infundir miedo a la otra, utilizándose posibles represalias si no se consigue lo que se quiere (los padres pueden amenazar con retirar la “paga” para gastos personales, los hijos pueden amenazar con irse de la casa) (Castillo, 2009).

En el segundo caso no hay disimulo del conflicto, pero no se llega a reconocer ni a integrar la forma de ser del otro en un proyecto común que permita el mutuo perfeccionamiento. En el tercer caso tampoco se logra tal objetivo y se añaden los dañinos efectos del miedo. Todas estas formas de “resolución de conflictos” son en realidad actitudes disfuncionales o negativas que se originan en la falta de “vivir para el otro”. Con la consecuencia de que no se da el reconocimiento de la verdadera identidad¹⁹ de cada quien junto con la de los demás, no puede haber comunicación auténtica.

¹⁹ La que viene dada a través del mensaje genético, así como la desarrollada desde dicha dotación.

El aparente bienestar o equilibrio conseguido en la primera y última dinámica descrita no valdrá para que la familia pueda cumplir su misión de ayudar a cada quien a ser quien realmente es. Evidentemente en el segundo tipo de dinámica esto tampoco se consigue. Los valores en este tipo de familias no tienen una guía²⁰ o conjunto coherente de valores que humanice -por tomar en cuenta quién es cada miembro de la familia- y por lo tanto tienden a desvirtuarse, dejando de ser dichos “valores” reales especificaciones del bien.

Al respecto se afirma que:

Sin la aceptación incondicional del otro, no puede haber comunicación profunda; además, surgen conductas defensivas, que son serios obstáculos para la comunicación: los juicios sobre los demás, el dogmatismo, la indiferencia, las estrategias; el tono de superioridad; el afán de controlar, etc. Estas conductas defensivas tienen algo en común: la falta de interés por los sentimientos del otro (Castillo, 2009: 52).

No hay realización personal posible si no hay un ámbito de valores vividos y nutridos de tal aceptación incondicional, pues la realización personal consiste en crecer en valores, que a la vez son “lo perfecto de cada ente” (Castillo, 2009: 36), para llegar a ser plenamente la persona que se es en comunicación con quienes ayudan a desarrollar las capacidades del menor (inferiores y superiores).

Tal como indica un antropólogo: “ (...) el bien de los hijos reclama la unión, aceptación y donación, irrestricta de los padres entre sí y hacia los hijos” (Sellés, 2006: 340). En contraste, las conductas defensivas, la falta de comunicación genuina, y demás síntomas de la falta de interés por la persona del otro pueden dar lugar a familias conflictivas y nominales.

Estas familias se caracterizan por comportamientos disfuncionales y negativos similares a los que se acaban de describir. En ellas las relaciones tienen como consecuencia, entre otros, el que los padres experimenten vivencias negativas en relación con la educación de los hijos. De manera más específica:

La *familia conflictiva* se caracteriza por tener presencia constante de conflictos reconocidos entre padres e hijos, con muy mala comunicación interna. En las familias conflictivas aparecen las vivencias de impotencia, de hartazgo frente a la educación de los hijos (...) La *familia nominal* es la que se encuadra en las relaciones denominadas de coexistencia pacífica, en las que no existe demasiada comunicación ni participación en actividades comunes. Padres e hijos viven al margen unos de otros, con una cierta decisión implícita de obviar cualquier elemento de conflicto o enfrentamiento potencial entre ellos, pero con un sentido de resignación en la familia y de soledad (Rivas, 2013: 41).

²⁰ Un proyecto conjunto, conjugado, dialogado, razonado. Todo esto gestionado desde la autoridad educativa de los padres, como se explicará en detalle en el tercer capítulo.

Tanto en las familias conflictivas como en las nominales es probable que parte del problema de fondo sea el “desacuerdo sobre cuáles son las prioridades y los criterios que quieren seguir en la educación de sus hijos, por no haber tenido tiempo ni haber encontrado ocasiones para tratar estos temas” (Rivas, 2013: 42-43), aunque tengan más peso unos factores que otros a la hora de producirse el desacuerdo.

Desde el análisis que se ha venido construyendo la impotencia, el hartazgo, la resignación y soledad -antes citadas como vivencias de los padres en algunas familias de hoy- no son vistas como cuestiones aisladas en cada una de las familias, como si no tuvieran nada que ver con el contexto social y los cambios que se generan en él. De hecho, a lo largo de aproximadamente tres decenios de existencia la Historia de la familia, ha pasado del estudio de la familia como unidad doméstica separada de su entorno, al estudio de su interacción con dicho entorno (Vázquez de Prada, 2008).

En la historiografía actual el individuo se toma como protagonista indiscutible de la historia. Inclusive se ha demostrado, desde el punto de vista histórico, que la familia tiene capacidad de adaptación y resistencia al cambio (Vázquez de Prada, 2008). En este sentido se puede pensar que dichas vivencias negativas pueden verse en parte como un resultado de adaptaciones disfuncionales a cambios culturales y sociales, pues no es natural que dominen las emociones negativas. Es probable que en las familias nominales esté presente la influencia del relativismo cultural de hoy, de manera que se sale afectada la voluntad de seguir un norte educativo.

El origen del fallo en la transmisión de valores.

Retomando a Vázquez de Prada (2008), desde la arista histórica, es la desinstitucionalización de la economía, la política y la religión lo que lleva a la pérdida de valores y de normas sociales (desocialización). En el caso que compete en este trabajo, los criterios educativos se ven afectados. Desaparecen también los roles asociados a dichas normas y criterios. En el mundo globalizado actual la diversidad y la pluralidad definitivamente se mal-traducen en que todo se mezcla y todo está en cuestión. El relativismo termina disolviendo todo referente sólido, y se minan las bases de la autoridad necesaria en la educación.

Todo da lo mismo, porque todo es relativo, y todo puede cuestionarse de igual forma porque no se observan las verdades universales, trascendentes ni absolutas. La consecuencia es que se cae en el conformismo, la indiferencia y el pasivismo. No vale la pena luchar y esforzarse por convicciones, solamente vale la pena luchar por la propia satisfacción y autorrealización. Cada quien debe hacer lo que le haga sentir mejor y le procure menos sacrificio.

La educación entendida como “comunicar en la verdad” (Castillo, 2009: 53) no tiene cabida en este clima cultural. Sucede entonces lo que describe Donati (2010): las instituciones formativas no consiguen estar a la altura del desafío de educar a las nuevas generaciones por el simple hecho de que se parte de la creencia de que no están

preparadas (no legitimadas) para esta tarea. Si no hay verdades objetivas, universales, trascendentes y absolutas, no hay un norte ni una razón de ser en la educación. No hay propósito. La desorientación opaca todo el panorama.

Un estudio publicado en 2005 acerca de cómo son las vivencias educativas en las familias españolas mostró que el 40% de los padres y madres dice no manejar adecuadamente los conflictos de convivencia con sus hijos; cerca del 33% considera que no es capaz de educar bien, que no sabe hacerlo; mientras que alrededor del 20% dice sentirse desbordado por las exigencias económicas de sus hijos (2013: 41).

La desorientación es comprensible si se logra advertir que nuestra sociedad se ha presentado como abierta a la máxima variabilidad posible de opciones y comportamientos, hasta el punto de que la misma desviación de las conductas se incluye como una de tantas posibilidades admisibles. Como consecuencia se da “ (...) la desorientación valorativa, el vacío existencial, la pérdida de significados vitales forjados por las tradiciones religiosas, el relativismo cultural, la sustitución de la ética de las virtudes por la ética de las emociones, etc.” (Donati, 2010: 581-608).

Se indica asimismo que se piensa que es imposible educar, y peor aún, que esa imposibilidad es una condición normal de nuestra sociedad. No solamente se ofrecen menos oportunidades a los jóvenes para realizar sus proyectos de vida sensatos, profesionales y familiares, sino que “(...) la sociedad en la que viven les enseña que no deben tener metas y hacer proyectos dado que serían de todas formas irrealizables” (Donati, 2010: 581-608).

En este tipo de sociedad los adultos, responsables de educar y animar a niños y jóvenes de las nuevas generaciones, no han logrado madurar una visión de mundo, ni desean transmitirla, ya que ellos mismos no se sienten fascinados con ella. Estos adultos más bien adoptan formas de infantilización de su estilo de vida (Donati, 2010). Se entiende así lo que quiere decir la familia está ausente. Lo está si no cumple con su tarea educativa.

Tal es la naturaleza u origen de la emergencia educativa en nuestra sociedad, según este sociólogo. Los niños y las jóvenes generaciones son más las víctimas que los autores del problema. En la familia y en la escuela la educación se entiende como un aprender a estar junto a los otros respetando sus diferencias. Pero no se capacita al individuo para tener relaciones sociales válidas consigo mismo, con los otros y con el mundo (Donati, 2010).

Una propuesta educativa que va a la raíz.

Ante tal espiral de fallos y dificultades, que en primer lugar imposibilitan vivir la educación como relación interpersonal auténtica entre padres e hijos y entre profesor y alumno, hace falta desarrollar o despertar los potenciales humanos y la personalidad de quien aprende a través de relaciones humanas adecuadas. Para lo que se requiere que la persona que aprende no se considere sustituible y además, que sea entendida y tratada

en su globalidad (Donati, 2010), no solamente desde algunas de sus dimensiones, por suficientes que puedan considerarse.

Este enfoque evidentemente no es individualista, pero tampoco se considera sistémico, sino relacional. Es una propuesta concreta para el reto educativo actual. En esta línea se recuerda que “(...) el ser humano debe abrirse a los demás. Esa apertura es condición para el cultivo y crecimiento personal. El paso inverso solo lleva a encerrarse en sí mismo, a cosificarse y a vivir el individualismo más feroz” (Castillo, 2009: 34). Solamente tal dinámica conforma un ámbito de valores -o especificaciones de bien- necesarios para invitar a cada persona a una continua superación de sus límites.

Como se verá principalmente en el tercer capítulo, la autoridad adecuadamente ejercida es un criterio educativo de mucho peso para capacitar a los hijos en el desarrollo de relaciones válidas y de manera integral, plena. Esto, en tanto configura el tipo de estilo educativo familiar (o parental) que moldeará la personalidad de los hijos. Veremos también lo que el sentido del humor aporta en esta tarea.

Fortalezas y posibilidades de las familias de hoy.

Frente a la propuesta educativa relacional no todo cambio social en las familias ha sido negativo. Existen aspectos positivos en las familias de hoy desde los cuales potenciar propuestas como la de Donati. Comellas (2003) algunos: en primer lugar la valoración de la infancia como una etapa que se debe proteger y favorecer el desarrollo de los niños potenciando todas las áreas (psicomotriz, verbal, socialización, competencias básicas). Esto, con el fin de ofrecer unas mayores oportunidades a lo largo de la vida, que cada vez es más larga y con un mayor bienestar y salud.

Otro aspecto a tener en cuenta según esta autora es el proceso de democratización de la sociedad, el cual ha llevado a reconocer, considerar y valorar -de forma más general- los puntos de vista de las personas y de los colectivos. De ahí que la autoridad no es reducida a un estatus que se otorga “de facto” a unas personas²¹ ni a unos colectivos²² dándoles privilegios absolutos por el sólo hecho de ocupar un cargo o posición. La autoridad se ve como un rol que debe ejercerse de forma democrática, transparente, basándose en la razón, el conocimiento y en la defensa de los derechos individuales y colectivos (bien común).

Conen (2014) aporta también en esta línea: la libertad de elegir a la persona con quien se desea compartir la vida; el reconocimiento de la igualdad personal del hombre y de la mujer y por lo tanto, de su común dignidad; la expectativa de mayor calidad en las relaciones conyugales y familiares; la amistad entre novios y cónyuges; la entrada del hombre al hogar en procura de compartir y asumir su responsabilidad en la educación de los hijos. A todo esto añade que se refiere, al menos a la sociedad occidental actual.

²¹ Padre, madre, maestro, entre otros.

²² Profesorado, curas, policía, médicos, entre otros.

Por supuesto, cada uno de estos factores contiene matices, es decir, cada factor señala caminos que se abren con respecto a limitaciones del pasado, pero no por ello han sido transitados por la mayoría. El abordaje profesional y académico señala por ejemplo, consecuencias positivas y negativas de la histórica inserción de la mujer al mundo laboral. Por ejemplo, si por un lado la mujer entra en el mercado del trabajo, en un alto porcentaje lo hace con un menor salario por la misma labor, además de conservar casi todo el peso de las labores domésticas. En cuanto a las consecuencias positivas y negativas de este cambio social en las familias se ha dicho que:

Parece que hay una *repercusión positiva* básica en la familia en cuanto que la profesionalización de la mujer le proporciona unas cualidades personales básicas que va a estar en condiciones de transmitir a sus miembros (mayor formación intelectual, capacidad de relación, conocimiento de la sociedad) y que les pueden enriquecer como personas. Sin embargo, como contrapartida o como *repercusión negativa* se puede apuntar la menor atención a los hijos en cuanto al tiempo dedicado, o la necesidad de delegar parte de la atención familiar a terceros, sean personas del servicio doméstico, sean los abuelos (Rivas, 2013: 42).

Haciendo de abogados del diablo.

Por otro lado, el clima cultural hedonista y la ética reducida a las emociones contrarresta la libertad de elegir a la persona con quien se desea compartir la vida, pues si bien no existen ya imposiciones familiares y/o sociales, la noción de libertad y autorrealización como autonomía absoluta que sigue la emoción del momento en lugar de ideales y razones, hace que las personas encuentren dificultad en comprometer su futuro con las responsabilidades que exige el matrimonio y los hijos. A esto habría que decir que las emociones son algo muy endeble como para que las familias apoyen su dinámica en ellos. Tal como se afirma:

El ambiente generalizado que busca tener el sólo fin del goce sensible constituye un nuevo *hedonismo*, y a esta sociedad que vive según ese modelo se le ha venido a llamar *sociedad del bienestar o de consumo*. Ahora bien, como lo que en el hombre se corresponde con el goce de los placeres sensibles son las pasiones, se otorga a la afectividad sensible un papel protagonista en lo humano. El núcleo de lo humano se intenta colocar, pues, en un lugar más modesto que en la historia precedente: en esa operatividad tan inferior como cambiante y sometida a tantas quiebras (Sellés, 2006: 124).

En la familia esta tendencia evidentemente hace optar por todo aquello que proporcione bienestar. Se procura un ambiente en el que sentirse bien sea posible con toda facilidad. “El afecto es la norma familiar por excelencia, de modo que o bien se elude cualquier

confrontación o se manipula al otro con el chantaje afectivo²³ (Bernal, 2013: 5). El resultado es la inmadurez, ya que los sujetos pierden el control de sí y no se saben enfrentar a la realidad.

Con estos ejemplos sobre los peligros que se ciernen sobre las posibilidades positivas empezamos a comprender que se generan una serie de actitudes y comportamientos disfuncionales que entran los conflictos normales entre padres e hijos más allá de lo esperable.

La cuestión no solamente estriba en que la cultura del bienestar y del relativismo agrava muchas veces estos conflictos normales y esperables si no se tratan a tiempo. Si a esto se añaden características difíciles de la personalidad de los hijos, ciertas actitudes negativas de los padres (Castillo, 2009), crisis familiares y etapas críticas como la adolescencia, se podría caer en una espiral problemática sin salida.

De manera que esos conflictos que pueden ser normales -por cosas como la distancia biológica, psicológica y generacional entre padres e hijos- corren el riesgo hoy más que nunca de derivar en actitudes negativas y comportamientos disfuncionales cuya corrección no es favorecida por el clima cultural que venimos describiendo. Al contrario, hay una amenaza de que los conflictos menores se conviertan en mayores. Pero esto no tiene por qué suceder. Hay muchas formas de evitarlo.

Como se detallará en el tercer capítulo, los problemas y riesgos educativos menores se pueden beneficiar del sentido del humor, sin que se llegue a pretender solucionar los conflictos de mayor envergadura del mismo modo.

Vínculos líquidos, inmadurez generalizada y educación familiar.

Conen (2014), como se vio anteriormente resalta los aspectos positivos en las familias de hoy desde los cuales potenciar propuestas como la de Donati, pero a la vez contrasta dichos aspectos positivos con el peso del llamado amor líquido en las relaciones interpersonales. A esta forma de relación nos abocaremos en esta sección, puesto que amenaza las posibilidades de unión en las familias de hoy y es necesario conocerla.

El amor líquido es un concepto académico referido a la actitud utilitaria para con las personas. Se asocia por supuesto, a la ética de las emociones a la cultura del bienestar y al relativismo. Donati (2010) se refiere al problema de una sociedad líquida, sociedad en la que parecen caer todas las instituciones y las estructuras socioculturales estables. El amor líquido es lo contrario del amor personal.

Hace varias décadas, Erich Fromm, un célebre psicoanalista escribió sobre la patología o desintegración del amor en la sociedad occidental contemporánea, que se manifiesta de

²³ A este segundo modo de proceder se le denomina autoritarismo paternalista, lo que deja ver que puede haber autoritarismo aún cuando el afecto es la norma familiar.

varias clases de perturbaciones neuróticas en virtud de las cuales no se puede vivir el amor y se llega solamente al pseudoamor.

Para él, el tema del amor en la cultura occidental contemporánea pasa necesariamente por preguntar "...si la estructura social de la civilización occidental y el espíritu que de ella resulta llevan al desarrollo del amor". A esto contesta negativamente:

Ningún observador objetivo de nuestra vida occidental puede dudar de que el amor -fraterno, materno y erótico- es un fenómeno relativamente raro, y que en su lugar hay cierto número de formas de pseudoamor, que son, en realidad, otras tantas formas de la desintegración del amor (Fromm, s.f.: 63).

Más adelante continúa:

El hombre moderno está actualmente muy cerca de la imagen que Huxley describe en *Un mundo feliz*: bien alimentado, bien vestido, sexualmente satisfecho, y no obstante sin yo, sin contacto alguno, salvo el más superficial, con sus semejantes, guiado por los lemas que Huxley formula tan sucintamente, tales como: *Cuando el individuo siente, la comunidad tambalea*, o *Nunca dejes para mañana la diversión que puedes conseguir hoy*, o, como afirmación final: *Todo el mundo es feliz hoy en día*. La felicidad del hombre moderno consiste en *divertirse*. Divertirse significa la satisfacción de consumir y asimilar artículos, espectáculos, comida, bebida, cigarrillos, gente, conferencias, libros, películas; todo se consume, se traga (Fromm, s.f.: 66).

Como se puede ver, este tipo de comportamientos y motivaciones del llamado "hombre moderno" responden a la sociedad del bienestar, a la cultura del ocio que se ha venido comentando. La relación con la realidad reducida a divertirse, consumir y asimilar cosas implica un tipo de relación en la que se impone el utilitarismo. Dicho utilitarismo deriva en pseudoamor (amor líquido) y pseudofelicidad, lo cual se expresa en el campo de las relaciones sexuales de manera muy clara.

No podemos ignorar que la historia y la situación mundial actual demuestran que la actividad sexual se vive de manera fragmentada, fuera de la familia de fundación matrimonial a la que invita la naturaleza sexual de varón y mujer, trayendo una deshumanización en el ámbito y la sexualidad que se plasma en personas con comportamientos más manipulables, superficiales y egoístas, con dificultades en cuanto a conocimientos humanísticos, pensamiento abstracto, generosidad, perseverancia en el esfuerzo, reflexión pausada y profunda, contemplación y disfrute de lo no inmediatamente útil.

Todo ello en detrimento de la unión, aceptación y donación irrestricta que el bien de los hijos reclama entre sus padres. El autor mencionado observa tres cuestiones. En primer lugar, que en los años que precedieron a la Primera Guerra Mundial, se difundió un concepto de amor en el que la mutua satisfacción sexual era la base de las relaciones

amorosas satisfactorias y de un matrimonio feliz. Apunta asimismo que se partía del principio de que el amor es el hijo del placer sexual.

En segundo lugar, observa que el uso de las técnicas adecuadas en el comportamiento sexual sería la solución a todos los problemas humanos, inferencia que para él conlleva una falacia -pues la satisfacción y el placer sexual son más bien resultado del amor- y que está determinada en alto grado por las teorías de Freud, para quien el amor era básicamente un fenómeno sexual.

En tercer lugar, observa que para Freud el amor era en sí mismo un fenómeno irracional. El amor como logro racional, como máximo logro de la madurez, no era materia de investigación, puesto que no tenía existencia real. Influenciado por el materialismo predominante del siglo XIX, creía que el sustrato de todos los fenómenos mentales se encontraba en los fenómenos fisiológicos.

La satisfacción plena y desinhibida de todos los deseos instintivos aseguraría la salud mental y la felicidad. Pero, como apuntó Fromm, hechos clínicos obvios muestran que los hombres y las mujeres que dedican su vida a la satisfacción sexual no son felices y que a menudo sufren síntomas graves y conflictos neuróticos²⁴. Ahora bien, en todos estos supuestos sobre el amor que surgieron en tiempos de posguerra podemos observar la semilla de la ética de las emociones y a partir de dicha reducción antropológica podemos pronosticar vivencias pesimistas de las relaciones “amorosas”.

De todos modos, no es difícil darse cuenta de que en la práctica este tipo de visiones materialistas sobre el amor y la sexualidad humana conllevan consecuencias destructivas de descomposición social: padres y madres solteras, contagio de ITS y embarazos no esperados, abortos, divorcios, violencia doméstica, vivencias consumistas y frías de las relaciones sexuales, desapego afectivo entre padres e hijos, consumo de drogas, delincuencia, entre otros problemas y carencias de amor.

En cuanto a la madurez y la consiguiente capacidad de amar, es muy difícil llegar a ser la mejor versión de uno mismo (realización personal, felicidad) desde un concepto de amor sexuado inmaduro, egoísta o individualista como el que venimos describiendo y observamos frecuentemente a nuestro alrededor. Desde dicho concepto mayormente se intenta ser amado por el otro, buscando siempre el propio placer sobre todos los demás aspectos humanos de la relación. Se puede decir que nuestra cultura extiende una invitación a este tipo de “amor”, trastocado en sus dinanismos antropológicos naturales.

²⁴ Estas observaciones de Fromm sobre una de las teorías que más ha influenciado la cultura sobre el amor y la sexualidad, son visibles, por ejemplo, en los ejes temáticos de muchos de los programas de educación sexual y afectiva de muchos gobiernos, los cuales no se detienen para hablar sobre el necesario autodominio para el desarrollo del amor humano en su dimensión sexuada, más bien sucede lo contrario al desarrollarse la idea de placer como una fuente de bienestar. Curiosamente, unos años más adelante diversos voceros científicos y formadores de opinión pública se encargarían de ratificar las afirmaciones de Fromm. Por ejemplo, un artículo publicado en *Medical Aspects of Human Sexuality* (Aspectos Médicos de la Sexualidad Humana) señalaba que “buen sexo” no equivale a buena relación, en cambio, una mala relación lleva rápidamente al “mal sexo”. Asimismo, un artículo en la revista *Newsweek* decía: “el sexo no puede sostener una relación -aún Hugh Hefner ha tenido que aprender eso” (Day y McDowell, 1990).

Vínculos sólidos: amor personal.

La antropología personalista actual también se ha encargado de corregir este tipo de visión. A partir de la visión corregida del amor sexuado que nos presenta, podremos retomar el tema de las relaciones adecuadas entre padres e hijos, que lógicamente se desprenden de las relaciones adecuadas entre padre y madre. Así, se afirma sobre el amor personal en la relación varón-mujer que origina la familia, que éste no es hijo del placer sexual, y que se manifiesta en la integración del deseo sexual, la afectividad sentimental, y el querer el bien para el otro (sus facetas o manifestaciones).

Sin embargo, va más allá de dicha integración, consistiendo esencialmente en "...un don generoso y sincero de sí a otra persona considerada como *tal persona*" o bien, "en la aceptación de una persona como tal persona" (Sellés, 2006: 333). El amor conyugal no es solamente el deseo sexual, ni solamente la afectividad entre varón y mujer, ni solamente el querer el bien para el otro.

La aceptación de una persona como tal persona va más allá de estos tres elementos, e inclusive va más allá de su suma. Es lo contrario de valorar a las personas como medios - utilitarismo- así como se opone a la relación basada en amar algo de la persona pero no a la persona en sí. Este tipo de relaciones no son verdadero matrimonio ni familia, por no estar basadas en el amor personal que origina toda familia humana. "La familia natural es manifestación de la familia personal" (Sellés, 2006: 32).

Pero si no hay amor personal no hay familia personal, no se genera el vínculo familiar como tal. La familia humana, según este antropólogo, es el vehículo natural de acceso al amor personal, porque la familia es la unidad amorosa en la que se ama a cada quién por ser quien es.

Para amar hay que aceptar, y para aceptar, hay que querer participar de la vida del otro, comprender. Se trata de comprender quién es la persona a quien se quiere amar, mirando no sólo al *es* de la persona sino, más que todo, al *será* de esa persona. El amor personal que genera el vínculo familiar está abierto al orden del futuro entero de la otra persona, no es amor personal cuando la unión se termina, entre otros, porque no se acepta el devenir de la otra persona, sino que sólo se aceptan ciertas manifestaciones temporales de lo que es.

Cuando no se acepta por ejemplo al hijo que deviene o devendría de la unión irrestricta con la pareja escogida, no se está aceptando su fertilidad ni su devenir natural como madre o padre. Por eso indica Sellés que "...una unión conyugal natural no abierta a los hijos no es personal, y por tanto, no es apropiada al matrimonio"²⁵ (Sellés, 2006: 336).

De acuerdo con lo anterior, el amor personal entre varón y mujer que lleva al matrimonio verdadero y a unos vínculos y relaciones familiares válidos, conlleva una subordinación natural de los padres a los hijos, no solamente para darles la vida natural aceptando esta última, sino para aceptar responsablemente su futuro al educarlos en la vida buena que

²⁵ También por eso sólo puede ser matrimonio la unión entre un hombre y una mujer.

se logra con el buen uso de sus facultades humanas (inteligencia y voluntad), dirigidas hacia el amor.

Desaparición de modelos adultos y permisivismo.

Evidentemente, la subordinación de los padres a los hijos conlleva entrega, y la entrega conlleva madurez, comportarse realmente como la persona adulta que se es. Este es un punto acuciante en las relaciones familiares entre padres e hijos hoy en día, y a esto se quería llegar. Desde la Pedagogía Castillo (2006) se nos habla de la desaparición de los modelos adultos. Esto afecta no solamente la solidez de la relación matrimonial, sino la forma de ejercer la parentalidad.

El problema se origina en el hecho de que la juventud se mitifica, se considera como un modo de ser válido para todas las edades, y no una etapa más de la vida, como realmente es. En este sentido, está amenazado el subsistema familiar de la coparentalidad dentro de la familia, definido como:

(...) el proceso por el cual los padres y las madres coordinan y apoyan mutuamente sus esfuerzos para la buena educación y crianza de los hijos. Es un subsistema familiar fundamental dentro del gran sistema que supone el análisis del entramado de relaciones familiares, que contempla que la familia desarrolla sus roles más allá del ámbito marital puesto que se asume la relación con los hijos (Rivas, 2013: 42).

La adolescencia ya no es vista en la cultura occidental predominante como una crisis pasajera, sino como un estado permanente y además, deseable en este sentido. Los adolescentes mayores parecen encontrarse plenamente satisfechos y no aspiran a crecer como personas ni superarse a sí mismos. Pero si esto es una cuestión cultural, los adultos tienen su parte en ello.

En efecto, existe un grupo de adultos que, en lugar de aceptar su edad y actuar con la madurez acorde a ella, imitan algunos comportamientos narcisistas y conformistas típicos de los jóvenes que se instalan en su etapa de adolescencia. En lugar de comportarse de maneras responsables, que den ejemplo, le conceden las riendas de su vida a la conducta meramente espontánea para sentirse como personas “liberadas” y “autorrealizadas” (Castillo, 2006).

Desde este culto patológico a la juventud es prácticamente imposible que los adultos, en especial los padres en cada familia, promuevan conjunta y coordinadamente (coparentalidad) el desarrollo de un proyecto de vida que lleve a la madurez, de acuerdo con los valores del servicio, del autodomínio, del trabajo bien hecho, entre otros valores positivos para la convivencia en sociedad.

En Costa Rica, un experto en adolescencia habla de una entronización de la juventud, arguyendo que enfrentamos una cultura dependiente de los patrones fantaseados de la cultura de EE. UU. en la televisión, que ha puesto en un pedestal a la juventud y a la

adolescencia como si éstas fueran la edad para dar rienda suelta a la potencia sexual, a las posibilidades de experimentación, de disfrute y recreación; con una visión disminuida de lo que ocurra en otras etapas del desarrollo (Garita, s.f.).

Para Castillo (2006), la consecuencia que se desprende de esta forma de vida a lo Peter Pan consiste en que los padres y los profesores no tienen ya la función de enseñar a vivir (formar para la vida) con el ejemplo de su propia experiencia de adulto. Al contrario, su función termina siendo la de favorecer la conducta espontánea de los hijos y/o alumnos, y la de intentar aprender de ella.

En este sentido, cuando se habla de un clima sociocultural que impregna a las familias, caracterizado por el permisivismo y el individualismo Bernal (2013), podemos entender más claramente por qué han desaparecido los vínculos sólidos entre padres e hijos. No cabe la debida subordinación de aquellos a éstos últimos.

Desde el permisivismo educativo reforzado con la entronización de la juventud ya no tiene sentido (o el mismo sentido) corregir, formar y educar. Se aspira solamente a una coexistencia pacífica, tanto en la escuela como en la familia (familias nominales), o bien, se llega al chantaje afectivo propio del autoritarismo paternalista. Las normas, exigencias, expectativas y empeño por vivir de acuerdo con un orden quedan en segundo plano, ignorándose la necesidad educativa de control -autoridad- que educadores como Bernal (2013) señalan como clave -en calidad y cantidad- para lograr la madurez de los hijos.

En el caso del control psicológico o chantaje afectivo se llega a hacer sentir a los hijos excesivamente dependientes, inmaduros. En el caso de la mera falta de control por falta de implicación de los padres, de capacidad de resolución de conflictos, etc., se merma el autocontrol, la eficacia en el actuar: orden y organización de los hijos.

Paradojas de la brecha generacional.

El asunto del reto educativo de hoy se va mostrando en toda su complejidad cuando apuntamos -como arriba se hace- a algunas de las razones subjetivas²⁶ por las cuales los padres no ejercen un control adecuado a los requerimientos educativos y a las características de cada hijo, así como adecuado a las circunstancias. Existen síntomas conductuales en niños y adolescentes que aún no siendo tan graves, la mayoría de padres no sabe manejar, porque se generan en la sociedad de consumo y bienestar en la que inclusive ellos asumen roles fuera de lugar.

La rebeldía en ciertas etapas y circunstancias, el cada vez más notorio aislamiento virtual e incapacidad de atención prolongada, la búsqueda de la recompensa inmediata -y la consiguiente frustración cuando ésta no se da-, la concomitante falta de participación en las actividades familiares y comunitarias. Son todas conductas que conforman un patrón narcisista en las nuevas generaciones, pero con el cual los padres se identifican.

²⁶ Como los patrones de conducta fantaseados.

Las diferentes formas en que se enfrenta, o se niega, la brecha generacional por parte de los padres de familia y expertos en fenómenos sociales también ha sido objeto de interés público y de muchos estudios científicos. Desde este quehacer, en pocas ocasiones se pone en duda que los padres amen a los hijos. Lo que más se pone en duda es el que los sepan educar bien. Para los autores de dichos estudios es claro que está fallando el necesario equilibrio entre autoridad y afectividad, asumido de manera clara y equitativa por ambos progenitores (Rivas, 2013). Por otro lado, cabe que los padres no sean conscientes de la diferencia entre amor y afecto (Bernal, 2005).

Cada vez hay más consenso en creer que afectividad y autoridad no son separables y que deben darse en toda persona, permitiendo al niño recibir de padre y madre tanto su firmeza (o control) como su cariño y disponibilidad afectiva. Esto es parte importante de comprender y ejercer el rol²⁷ educativo que les corresponde (Rivas, 2013). Sin la autoridad parental no se podrían conjugar las diferencias personales de cada miembro de la familia en un proyecto común de vida que imprima sentido de propósito, de bien común y que dé estabilidad, y con todo lo cual enseñe a formular los proyectos de vida propios de los hijos en el futuro.

Finalmente, tenemos que saber que se va a encontrar un *pesimismo* producto de la *despersonalización* de las "antropologías" reducidas a la afectividad sensible, como se observa:

En efecto, esas corrientes no pueden esperar de modo optimista en el futuro humano, porque el futuro del hombre, en rigor, no está en sus manos, en su operatividad pasional. Conviene también remarcar que la falta de optimismo y esperanza acarrearán lamentables consecuencias en el ámbito social, y ello no sólo por la pérdida del deseo de saber o el astillamiento del mismo, que impide la unidad interior del hombre, sino también por actitudes de orden práctico tales como la indiferencia ante la índole de lo humano, la desesperación ante el sin sentido, el mal, el dolor, la muerte, etc. (Sellés, 2006: 124).

Consideraciones previas a los estilos educativos.

Conocidas y entendidas las amenazas que se ciernen sobre la propuesta educativa que hemos esbozado, podemos empezar a concretar en qué consisten los estilos educativos funcionales y no funcionales para luego entender la relación de los primeros con el sentido del humor.

²⁷ Este rol se facilita cuando se entiende que amor y sentimiento no son la misma cosa. La familia no está llamada a ser una especie de nido de bienestar afectivo, sino un ámbito con un proyecto de vida compartido para fomentar lo personal, lo que asegura estabilidad (Bernal, 2005) y proyección.

Algunos se preguntarán por el modelo de rol educativo adulto y su adecuación, por ejemplo, si el imitar la forma en que se les educó a ellos tendrá –en sus aspectos positivos- la misma efectividad en una sociedad que ha cambiado tanto, pluralista en muchos sentidos, sociedad en la que ya no existe un único modelo de familia y que iguala distintas formas de convivencia.

Obviando los matices intermedios entre los dos extremos, se podría pensar que quienes no se cuestionaron nunca -o no se cuestionan más- con este tipo de preguntas, podrían estar reproduciendo los patrones educativos aprendidos en el camino, educando espontáneamente sin mayor reflexión ni preparación o, en el otro extremo, dedicándose a educar a la inversa –recurriendo a muchos patrones opuestos-, porque se sintieron insatisfechos con la manera en que se les educó a ellos, de manera que hicieron lo contrario una vez que tuvieron hijos a cargo, ayudados por la influencia de las Pedagogías liberales en boga, además de las otras influencias culturales, individualistas y relativistas.

Evidentemente estos estilos parentales no son uniformes en las familias. Es muy probable que sea más fácil para la mayoría de padres (y educadores) lograr formar cierto tipo de hábitos en ciertas edades y no en otras, o que hayan padres que tengan éxito con uno o algunos de sus hijos pero no con todos.

Existen muchas variables individuales y contextuales que afectan los resultados educativos, tales como la edad de los involucrados (interviniendo factores como los periodos sensibles para ciertos aprendizajes y la influencia de la edad en la actitud de los padres), la personalidad y temperamento, su afinidad temperamental, la etapa del ciclo vital por la que esté pasando la familia, las crisis que se pueden sumar, entre otros factores.

Por todo esto es necesario establecer criterios educativos previos. Como es evidente, el criterio en el que nos centramos en este trabajo es el de la armonización autoridad-afecto. En cuanto a los demás, serán desarrollados en la próxima sección, aunque no explícitamente. Antes de eso, queremos comentar su base más importante a nuestro criterio, a partir de la siguiente cita:

(...) los valores transmitidos a los hijos dependen de los valores vividos por los padres y de los valores dominantes en el contexto sociocultural amplio en que la familia se inscribe. Por este motivo, para transmitir los valores deseados se requerirá una gran dosis de reflexión por parte de los padres sobre distintos aspectos, un gran sentido común y flexibilidad para actuar en los momentos de incertidumbre, dado que no existen medidas sobre los efectos exactos que se producen por determinadas causas, ni tampoco recetas mágicas que solucionen los problemas (Rivas, 2013: 39).

Para lograr lo anterior en el tiempo oportuno para cada hijo es necesaria la ayuda de agentes educativos que asesoren con objetividad y maestría, es decir, con cierto nivel garantizado de arte y destreza para entender ciertas situaciones y saber cómo abordarlas. No por ello sus directrices deben sustituir la autoridad de los padres. Su tarea orientar y asesorar, no de educar a los hijos ajenos.

También se ha señalado la importancia de las características personales de los padres en cuanto a la manera adecuada de armonizar control (autoridad) y afecto en la práctica de su parentalidad. En este sentido, se le concede significativa relevancia a la situación emocional de los padres. Para la atención de sus hijos es necesario su equilibrio emocional y control emotivo: saber cultivar la tranquilidad, la serenidad y el autodominio (Bernal, 2013).

Como se verá en el último capítulo, la serenidad es promovida por el sentido del humor y viceversa. El autodominio, por su parte, es promovido también por los beneficios de autorregulación emocional aportados por el sentido del humor, como se verá en el segundo capítulo. Asimismo, nos podremos dar cuenta que la autoridad ayuda también a propiciar un clima de tranquilidad y serenidad por la confianza y orden que genera.

Antes de aplicar recetas.

A grandes rasgos, se puede decir que si las causas de los comportamientos inadecuados de niños, adolescentes y jóvenes se encuentran en una convivencia familiar disfuncional (problemática) o convivencia nula (nominal), habrá que hacer un abordaje mucho más integral y profundo. No bastará con promover separadamente el sentido del humor, la serenidad, etc. o ciertas reglas disciplinarias, a menos que esto sea parte de un abordaje integral que enfrente el problema de raíz y prepare en un grupo consistente de competencias parentales cognitivas, afectivas, entre otras.

Existen problemas y situaciones de vulnerabilidad que, siguiendo a Rivas (2013), pueden requerir por parte de los padres varias o más de las siguientes acciones: la búsqueda y selección de información pertinente, la adquisición y desarrollo de habilidades (atención reflexiva, modelado, refuerzo, estimulación, negociación, manejo de límites, etc.), cambio de creencias (autoconciencia del propio estilo de paternidad, valores, actitudes educativas)²⁸, capacidad de resolución de problemas y comportamientos parentales que permitan ganar autoridad (y con ello, sentimiento de poder y autocompetencia).

Todo ello con una actitud de deportividad, paciencia y perseverancia. El número e intensidad de las medidas anteriores será mayor en el caso en que los hijos sean en sí personas difíciles de tratar, haciendo de la crianza algo temible, tal como se señala:

Los hijos con un temperamento difícil, un trastorno por déficit de atención con hiperactividad o algunas formas de psicosis, tienen poca capacidad de controlar los impulsos o de tranquilizarse a sí mismos y requieren grandes dosis de paciencia y atención por parte de los padres. Los padres deben

²⁸ Poco se ha tomado en cuenta que los aspectos cognitivos influyen en el curso de la intervención educativa de los padres -se le ha puesto abundante atención a los rasgos de personalidad-. Lo cierto es que los padres actúan según sus elecciones relacionadas con lo que piensan sobre sus hijos y lo que necesitan. Es por ello que se dice que los aportes de la terapia cognitiva pueden ser de mucha ayuda cuando se aplica a personas psíquicamente sanas pero que tienen comportamientos disfuncionales -reeducación sin pastillas- (Bernal, 2013). Como se verá más adelante, el sentido del humor ofrece aportes en este sentido.

mantener la calma, así como un entorno estructurado frente a pruebas constantes. Si los padres no comparten la dedicación para invertir tiempo extra en sus hijos, o si no logran ponerse de acuerdo sobre cómo tratarlos, esos hijos pueden causar importantes escisiones en matrimonios que de otra forma funcionarían dentro del rango normal (Berman, E., et al., 2003: 135).

Las conductas de los hijos podrían incluso agravarse en el caso de que falle la unión entre los padres. Cuando los conflictos con los padres no coexisten o son parte de una dinámica familiar en crisis, o el hijo no es difícil a tal punto, hay formas de solución que no requieren una intervención profunda en la familia, aunque sin obviar el trabajo constante de mejora personal de los padres como tales, el cual supone en primer lugar no delegar su función educativa en los centros educativos, el mundo del entretenimiento, el consumo, los expertos etc.; ya que ésta función es insustituible. Este es un punto en el que quizá no se pueda insistir lo suficiente.

Ni el gobierno, ni la empresa privada, ni la tecnología, ni distintas personas interesadas en la educación de los menores tienen el derecho ni el deber de ejercer la parentalidad responsable sobre los propios hijos, porque ninguna de esas instancias tienen el potencial de unión desinteresada que nace del vínculo jurídico matrimonial, de generación y filiación familiar.

De los tres campos donde se desarrolla la educación del hombre (la familia, la escuela y la calle), la familia es el primero no solo en el tiempo, sino también en importancia. La educación familiar marca al individuo para toda la vida, confiriéndole una impronta (estructura mental y maduración afectiva) que condiciona todo su futuro desarrollo humano y cultural. El ambiente familiar determina en el individuo los procesos de su constitución personal (“personagénesis”) y de su adaptación a la sociedad (“socialización”). Todo lo demás que vaya añadiendo la educación es simple aditamento, cuyo éxito dependerá de la buena disposición de la base primera” (Castillo, 2009: 26-27).

Sin la implicación activa de los padres no es posible lograr la mejora del desarrollo de los niños ni de las relaciones familiares. Como apunta Rivas (2013), la familia tiene una dimensión educativa permanente que se desprende de su misma naturaleza. Por su naturaleza no es una agregación de seres humanos por razones de mera subsistencia o bienestar. Por eso este trabajo se ubica en el ámbito familiar.

Desde Bernal (2013) podemos reiterar que la familia tampoco puede ser una sociedad de amigos, de iguales, como ha venido sucediendo en muchos casos de familias, porque las relaciones familiares, al ser generativas e intergeneracionales, tienen una dimensión educativa de la máxima responsabilidad y realización personal, que no solamente reclama disponibilidad afectiva (apoyo, sensibilidad), sino que también requiere ejercer control y autoridad.

En este sentido, se ha indicado que el mejor medio para lograr la armonía familiar intergeneracional es la confianza y la amistad entre padres e hijos, pero no la amistad de

iguales. No se trata de lograr una simple relación de equilibrio, en la cual se anulan las diferencias que los separan, sino de conjugar las diferencias, averiguando qué es lo común a las dos posturas, centrándose en ello -en lo que los une y no en lo que los separa- y tratando de aprender uno del otro en las áreas en las que el otro es mejor. Para esto es necesario querer al otro como es y permitir que sea él mismo, además de saber escuchar (Castillo, 2009).

En esta línea, la adecuada disponibilidad hacia los hijos y la expresión adecuada de sentimientos son un predictor en los hijos -examinado junto con otros elementos- de funcionamiento psicosocial positivo (ajuste, autoestima, conductas prosociales), además de asociarse con reducción de la ansiedad y la depresión (Bernal, 2013).

Pero no solamente se trata de manifestar afecto y disponibilidad de maneras adecuadas. Esto debe armonizarse con el hecho de que los padres saben más de qué les conviene a los hijos, especialmente en las etapas más tempranas y por ello tienen autoridad sobre ellos. Lo saben por experiencia, porque les conocen mejor que nadie, porque además deben conocerles mejor que nadie²⁹ y porque tienen un mejor conocimiento biográfico sobre sus hijos. Por eso tienen autoridad en su relación con ellos.

El control positivo, dirigido a encaminar las conductas de los hijos para que se comporten de un modo determinado, tiene importantes repercusiones en el desarrollo de la madurez. El ejercicio del control sobre los comportamientos de los hijos influye en el modo en que los niños aprenden a dirigir su propia conducta (autocontrol). Si bien en Psicología se insiste mucho en cómo el control repercute en la autonomía del sujeto, es importante considerar otras cuestiones como la responsabilidad y la eficacia en el actuar (orden y organización) (Bernal, 2013).

La necesidad de armonizar control o autoridad y afectividad en la educación familiar se justifica porque lo que distingue a la vinculación familiar de otros tipos de unión es que persigue otros fines que van más allá de la subsistencia (vivir) y el bienestar (buen vivir). La vinculación familiar persigue vivir el amor (vivir bien), el desear el mejor bien posible para el otro y hacer todo lo posible porque lo logre (Bernal, 2005).

Estos bienes son principalmente el logro de una libertad responsable, la eficacia en el actuar, estabilidad emocional (serenidad), y en general un funcionamiento psicosocial positivo. Solamente con la armonización de autoridad y afecto en el estilo educativo puede ayudarse al hijo a cumplir con dichos requerimientos educativos.

Cuando las prácticas de crianza están influenciadas por la coacción física, la coacción verbal o las privaciones, y la mera afirmación del poder paternal, se anula dicha posibilidad. Cuando existe indiferencia, permisividad o pasividad sucede lo mismo. Los hijos se benefician significativamente -si bien nunca están determinados³⁰- de la

²⁹ Como padres tienen derechos y deberes. Son los primeros a los que la sociedad siempre ha sabido pedir cuentas de sus hijos, aunque actualmente haya propuestas de corte colectivista para dejar la educación de los hijos en manos del Estado.

³⁰ Como se vio en una sección anterior, existen casos de hijos mucho más difíciles de tratar que el común. Los problemas que presentan no se deben a las naturales diferencias entre padres e hijos (biológicas, psicológicas y generacionales).

aceptación, protección, y disciplina razonable y razonada para desarrollar una personalidad equilibrada y adaptada a las exigencias de la sociedad.

Cualquiera que sea la realidad o reto educativo en las familias, el análisis del que parten las diferentes propuestas de trato o estilo educativo³¹ se beneficiará de tener claridad en los siguientes puntos en torno a los estilos educativos.

Estilos educativos familiares o parentales.

1. Los estilos educativos que a grandes rasgos se derivan de las formas extremas de manejar la afectividad y racionalidad³² en las prácticas de crianza, por un lado, un estilo educativo autoritario (despótico), y otro muy laxo en su contraparte (permisivo, indulgente, etc.). En el medio de estos dos extremos hay varias posibilidades. La más tomada en cuenta es el estilo hostil o negligente (poco control y poco afecto).

Ninguno de los tres resulta en el mejor bien posible para los hijos, bien que se traduce en el aprendizaje efectivo de las competencias psicoafectivas necesarias para el “vivir” bien”, o bien, para tener relaciones humanas válidas. Desde uno de los dos extremos está la imposición del poder sin más, sin respeto a la dignidad de los hijos, a su capacidades en crecimiento. Se trata del estilo educativo autoritario, en el que hay mucho control y poco afecto de calidad, de acuerdo a la clasificación de Baumrind (Bernal, 2013).

Según la recopilación que hace Rivas (2013) en su aproximación histórica al estudio de los estilos educativos, en este estilo educativo se valora la obediencia por encima de todo. Se les demanda a los hijos conforme a códigos absolutos de conducta, sin espacio alguno para la discusión de las decisiones paternas. El grado de implicación de los padres en la vida de los hijos es intenso, pero es percibido en el hijo como intrusismo.

Desde este estilo educativo se tiende a ignorar la individualidad y las opiniones de los hijos, mostrándose menos afectos y más despego emocional. La disciplina se ejerce a la manera de afirmación del poder (Rivas, 2013). Existe mucha evaluación sin permitir que los hijos participen de la evaluación de la realidad (se hace lo que los padres quieren aunque los hijos no estén de acuerdo). No existe sensibilidad a la hora de aplicar el control y la exigencia (Bernal, 2013).

Se espera obediencia y se fuerza si hace falta, no se admiten cuestionamientos sobre lo indicado, se muestra disgusto ante la desobediencia. Con este tipo de patrones educativos se promueven niños menos afectivos y más despegados emocionalmente, retraídos y tímidos, además de desconfiados (Bernal, 2013).

³¹ Los estilos educativos se refieren a las tácticas, prácticas de crianza o estrategias de socialización, que tienen la finalidad de influir, educar y orientar a los hijos para su integración social. Son el eje fundamental por el que se puede analizar la interacción paterno-filial, y en torno al cual se distribuye el contenido y se delimitan formas, estrategias, procedimientos y expectativas de la educación. Este concepto no implica que los padres utilicen siempre las mismas estrategias con todos sus hijos ni en todas las situaciones, sino que los padres, dentro de un *continuum* más o menos amplio de tácticas, seleccionan con flexibilidad las pautas educativas (Rivas, 2013).

³² Uno los ejes fundamentales de la autoridad parental.

Rivas (2013) añade que estos niños reflejaban actitudes de insatisfacción y descontento. A grosso modo, se aclara que hay un alto nivel en control (exigencia, supervisión demandas de madurez) y un bajo nivel en responsabilidad (sensibilidad, el calor, la aceptación y el compromiso hacia los hijos).

A veces se reprime aplicando castigos y sanciones. Todo esto dificulta la relación fluida, confiada y recíproca, por lo que los hijos temen expresar abiertamente sus afectos, se dificulta la autonomía personal, la creatividad y la espontaneidad, y con ello, la configuración del yo. La familia se sostiene por el autoritarismo más que por la autoridad que el rol de padre y madre tienen conferidos.

Se puede decir que con este estilo de crianza e interacción en cierto modo se niega la realidad de los hijos como personas únicas e irrepetibles, realidad que está atravesada e influenciada por su edad, individualidad, carácter, temperamento, necesidad de aprender a través de razones, etc.

Desde el otro extremo, tenemos el estilo permisivo (indulgente o anárquico), caracterizado en general por una actitud pasiva del rol parental en cuanto a las estrategias de control que permite el logro de la madurez. Esto se manifiesta como la falta de disciplina, en conformidad con la creencia de que la condescendencia con los deseos de los hijos es suficiente para que desarrollen sus capacidades y su personalidad de manera adecuada. Esto último -sea con afecto o sin él- no educa, y más bien produce efectos contrarios.

Los padres no asumen que las relaciones con los hijos son -sobre todo al principio- asimétricas por naturaleza, y por lo tanto no ejercen consciente y responsablemente la autoridad y el liderazgo que les corresponde como padres y como adultos. Con la ausencia de límites y falta de referentes normativos donde asentar la conducta, la autoridad en la familia carece de sentido. Todo está permitido y, por lo tanto, todo se valora en el mismo plano (relativismo axiológico) (Rivas, 2013), un presupuesto que es característico en nuestra sociedad hoy.

El problema es que, a fuerza de ser condescendientes y tolerantes, los padres claudican y acatan conductas improcedentes de sus hijos, aún en edades en las que los niños son incapaces de discernir lo bueno de lo malo, lo beneficioso de lo pernicioso, lo saludable de lo perjudicial, etc. (Rivas, 2013).

Si tenemos en cuenta que la seguridad de los niños emana de las pautas fijas y con pocas excepciones, entendemos por qué con este estilo parental se propicia la inseguridad e inmadurez en los hijos. Asimismo, se promueve la inhibición, el abandono afectivo, la frialdad, la inconsistencia normativa y la falta de autoridad (Rivas, 2013).

Las investigaciones de Baumrind demostraron que cuando apenas se exige y se controla a los hijos, cuando rara vez se ejerce la autoridad para obtener la conformidad de los hijos, cuando lo que prima es la consulta con los hijos a la hora de tomar decisiones familiares, así como la estimulación para que tengan contactos independientes, entonces

los hijos aparecen como los que tienen menos autoconfianza, iniciativa, tendencia exploratoria, sin importar cuán cariñosos y receptivos sean los padres (Rivas, 2013).

En otra clasificación aparte de la de Baumrind se ha dicho que el estilo de crianza permisivo se caracteriza por bajo nivel de control (exigencia, supervisión demandas de madurez) y alto nivel en responsabilidad (sensibilidad, el calor, la aceptación y el compromiso hacia los hijos). Por lo visto, la responsabilidad no puede basarse solamente en demostraciones y disposiciones afectivas, por lo que este estilo le queda debiendo mucho a los hijos en cuanto a generación de responsabilidad social y la independencia y autonomía personales (Rivas, 2013).

En el caso en que hay bajo nivel de control y de responsabilidad³³, hablamos de estilo parental negligente (padres indiferentes, contradictorios y sin implicación). Según Rivas (2013), se trata de padres con poca implicación en las tareas educativas de su hijo. Se comportan fríos, distantes y con poca sensibilidad a las necesidades de sus hijos. No establecen normas estrictas y minuciosas ni en la distribución de tareas ni en los horarios dentro del hogar.

Generalmente hay una ausencia de normas y exigencia, pero les sucede que de pronto quieren ejercer un control excesivo, no justificado e incoherente. Asimismo, se entiende que los hijos cuando sean más mayores, al no encontrar apoyo, lo buscarán en el grupo de iguales, con los riesgos que esto conlleva (Rivas, 2013). Este estilo negligente concuerda con la categoría de *familias ambivalentes* que utiliza Comellas (2003).

En estas familias hay contradicción de la exigencia, indefensión de los adultos, se pide al menor que tome decisiones, se evitan los enfrentamientos, se generan situaciones críticas de desorden o desconcierto, se asume una culpabilidad en situaciones de fracaso del menor, se justifica, se argumenta más de lo necesario por creer que así se cumple con lo explicado, se da un protagonismo inadecuado por edad y situación, el castigo aparece después de un tiempo de actuación inadecuada, se atribuye al menor la responsabilidad de no cumplir (porque ya lo sabe), se considera que saber implica actuar, y hay constantes justificaciones de la conducta adulta en función del comportamiento de los menores.

Los menores criados en este tipo de dinámica familiar educativa tienden a la inseguridad y la inestabilidad, a la desorientación ante las respuestas de los adultos, a las actuaciones inadecuadas y a culpabilizarse por ellas, a la dependencia de los adultos, a la tiranía y exigencias, a manifestaciones inadecuadas de afecto, a tomar decisiones sin buscar el diálogo, a la poca capacidad de frustración, a ser expunitivo (las dificultades son culpa de los demás) (Comellas, 2003).

También tienden al victimismo, al aprendizaje de estrategias para justificar el no-cumplimiento de la norma, a las dificultades de relación con los iguales, a la magnificación de los problemas o diferencias de los demás, a la búsqueda de puntos vulnerables en los demás y a la baja autoestima (Comellas, 2003).

³³ Tal como fue definida en el paréntesis del párrafo anterior.

Para este estilo indiferente de crianza pueden haber factores coadyuvantes dentro de la sociedad de bienestar -individualista y hedonista-, como pueden ser el evitar molestar las diversas y cada vez más intensas ocupaciones de los padres, no tener que autodisciplinarse para no ser coherentes con las exigencias de un mayor esfuerzo a los hijos, no tener que sacar tiempo para educarse como formadores de sus hijos, etc. De hecho, al analizarse este estilo de crianza en Rivas (2013), se entiende que los padres dejan que los hijos hagan lo que quieran con tal de que no les compliquen a ellos.

Estilo parental positivo.

Como puede verse, ninguno de estos estilos parentales pueden responder asertivamente al reto educativo. Los padres deberán pedir obediencia a sus hijos de forma asertiva, tratándoles dignamente, sabiendo que no por pedir obediencia están limitando la autonomía psicológica de sus hijos. Deben saber armonizar el control y el afecto. La importancia máxima en su estilo educativo no debe dársele a la autoridad y la obediencia, sino al actuar razonablemente, de manera que las reglas y decisiones se discutan, animando a aceptarlas (Bernal, 2013).

Según la autora citada anteriormente, los padres que actúan así controlan y exigen a sus hijos, pero con sensibilidad. En lugar de castigar automáticamente a los hijos cuando no siguen las normas fijadas con su autoridad, comunican qué se espera y lo exigen, dialogan, razonan y dirigen con constancia. Los padres esperan que se haga lo que ellos estiman mejor pero no fuerzan la obediencia, sino que dejan libertad para expresar no estar de acuerdo. Este margen de libertad de expresión y diálogo razonado no indica que se hace lo que los hijos quieren sin más (como en el estilo permisivo).

Como apunta Rivas (2013), las actividades de los hijos -especialmente los niños- son dirigidas por los padres, pero de manera racional, fomentando la discusión y el diálogo con los hijos, valorando el comportamiento disciplinado, nunca mermando el estímulo a la autoconfianza, independencia e individualidad del hijo.

Las normas se establecen y se refuerzan, pero teniendo en cuenta las diferencias individuales entre los miembros del grupo familiar, reconociéndose los derechos de los padres y de los hijos, de modo razonado y recíproco. Este estilo parental se conoce como autoritativo³⁴, y es el más acorde con las exigencias del amor, pues:

El sentido de autoridad no tiene nada que ver con el autoritarismo, sino que fija normas de conducta con flexibilidad y comprensión, fruto del diálogo, en cuanto lo permita la edad y el desarrollo intelectual y emocional. Es el estilo más maduro, porque fomenta la autoestima en los hijos, respeta sus derechos, desarrolla la tolerancia, despierta el juicio crítico, escucha las propuestas razonables de la descendencia y niega o se opone a las conductas incorrectas (Rivas, 2013).

³⁴ Según la clasificación de Baumrind.

Este estilo parental requiere de los padres que cultiven su inteligencia emocional, definida como la inteligencia práctica que combina el pensamiento y la emoción, armonizándolos sobre todo en momentos difíciles. La inteligencia emocional se basa en la habilidad para captar sentimientos propios y ajenos. Implica controlar sentimientos negativos (ansiedad, irritabilidad, ira, inseguridad) y aprender a descomplicarse, a desdramatizar y a no culpabilizar a los demás. Estas competencias emocionales son a la vez uno de los objetivos básicos en la educación de la afectividad que dan a los hijos (Castillo, 2005).

El hecho de que el estilo parental que responde al reto educativo requiera inteligencia emocional ilumina nuestra consideración del sentido del humor en el tema de la educación familiar, pues como se verá en los siguientes capítulos, el sentido del humor es una manifestación del comportamiento humano que involucra su dimensión cognitiva, psicoafectiva y inclusive física.

Sobre el método en este trabajo.

2. Como segundo punto, no queremos pasar por alto en este apartado el hecho de que de las maneras extremas de manejar la afectividad y racionalidad en los distintos estilos de parentalidad han dado cuenta más precisa observadores atentos³⁵, de cuyos estilos intentamos aprender y sacar lo mejor.

Algunos de ellos lo han hecho con un lenguaje científico y académico riguroso y la evidencia pertinente en este ámbito, mientras que otros intentan documentarlo desde la experiencia cotidiana de los problemas paterno-filiales en consultorios médicos, aulas escolares, etc.

En el último caso se encuentra por ejemplo la exitosa producción escrita de algunos médicos (pediatras, psiquiatras, etc.) que partiendo de lo anecdótico intuyen –mal o bien– respuestas comprensibles a los problemas, dudas y limitaciones que creen ver en los padres de hoy. Sobre dichas formas de contribuir al tema interesa señalar, a su vez, dos cosas:

a. La primera es que un factor común en los trabajos sobre estilos parentales es el punto del manejo de la autoridad y la disciplina en los tiempos actuales.

Sea cual sea el enfoque, lo cierto es que cada vez que hay mayor consenso y más evidencia sobre la necesidad de armonizar autoridad y afecto (Rivas, 2013), como hemos venido viendo desde el principio de este capítulo.

Lo anterior implica haber superado en mucho el debate que desprestigió a la autoridad en la familia y en la escuela, principalmente durante el siglo pasado. Este desprestigio ocurrió cuando la línea de pensamiento freudomarxista asimiló los conceptos de autoridad y autoritarismo (dominio y poder sobre otros) como si de una sola cosa se

³⁵ Algunos de ellos científicos sociales y profesionales cuya actividad tiene que ver con el basto campo de la educación.

tratara. Según esta línea de pensamiento, las personalidades autoritarias y sumisas se fraguan en la familia y en la escuela, ámbitos que son ideales para su reproducción social.

La autoridad desde este enfoque se veía como la exigencia de sumisión incondicional a la autoridad o abuso de la misma. Esto en realidad sería autoritarismo. La autoridad vista como poder y dominio de unos sobre otros conlleva el concebir las relaciones humanas como intrínsecamente políticas³⁶, cuando en realidad son intrínsecamente personales, capaces de generar una dinámica de donación-aceptación desinteresada, llamada amor.

Está bien documentado que la autoridad en cuanto implica exigir normas y pedir docilidad, no es lo mismo que administrar castigos duros y violentos -físicos o psicológicos-, ni tampoco exigir el seguimiento de órdenes arbitrarias e irracionales. Estas ideas se vieron impulsadas también por la idea de libertad como independencia, ya que autoridad e independencia no pueden convivir.

Desde la filosofía política, la exaltación de la libertad -entendida como independencia³⁷- se acompaña de la impresión de que toda autoridad es ilegítima. En consecuencia, desde este enfoque la autoridad es permitida solamente cuando se justifica con razones pragmáticas y temporales.

El psicoanálisis, por su parte, desde algunas de sus tesis, difundió la idea de que solamente unos padres afectuosos y permisivos, sin apenas exigen normas, protegerían la personalidad y autenticidad de los hijos. La obediencia es entendida como sumisión ciega, por lo que se animaba a evitar solicitarla. Se entendía que con este trato los hijos se verían libres del maligno sentimiento de culpabilidad o de ansiedad, así como libres de la represión de los instintos.

Si bien se entiende que los movimientos anti-autoridad fueron también una reacción lógica contra los autoritarismos reales³⁸, el bien de los hijos y educandos reclama que se revise críticamente las ideas anti-autoridad que recogen las Pedagogías liberales, que promueven un igualitarismo insostenible.

Estas Pedagogías tratan de eliminar la autoridad educativa -maestros o padres- pretendiendo que las relaciones no respeten la asimetría natural con respecto a hijos y alumnos, bajo el presupuesto -también insostenible- de que no hay quien sepa más que otro, que pueda más que otro, que pueda indicar cómo pensar, actuar, etc. Para poder adaptar estas medidas a la realidad, se limitan a lo imprescindible los actos de quien tradicionalmente se han destacado por su autoridad, procurando que cada individuo sea su propia autoridad la mayoría de las veces (Bernal, 2013).

³⁶ Sin embargo, siguiendo a Bernal (2013), una cosa es la autoridad política, otra la autoridad de los profesionales o la autoridad religiosa o la autoridad de los padres. Solamente se puede entender hasta cierto punto el afirmar que la familia es una democracia como la sociedad y que el aula es como un parlamento.

³⁷ La libertad, sin embargo, es un fenómeno antropológico muy amplio, diferente de la autonomía, la independencia, la autosuficiencia y la liberación.

³⁸ Fundamentalismos por defender su posición y forma de actuar argumentando fidelidad a la tradición.

Pero como se ha visto, el estilo educativo afín a estos lineamientos tiene como resultado la inmadurez, la poca autoconfianza, poca iniciativa, poca tendencia exploratoria, falta de autodominio, inseguridad, inhibición, abandono afectivo, frialdad, entre otros³⁹. Razones no faltan. Los expertos en educación infantil advierten que si los padres solamente se dedican a cubrir las necesidades de los niños, entonces se centran en sí mismos y no en quienes deben imitar para poder crecer: los adultos (Bernal, 2013).

Lo cierto es que un estilo autoritativo les permite sentir confianza y sentido de la realidad, todo lo cual redundando en madurez. Si por el contrario, siempre se les da a elegir, aunque no sean lo suficientemente grandes para saber cómo elegir lo óptimo, aumenta su impresión de ansiedad y nerviosismo para acertar, pues para elegir debe haber cierta experiencia de lo elegido (Bernal, 2013). Este sentido de experiencia lo aporta la autoridad de los padres.

Al principio de este capítulo se aludió a los jóvenes centrados en sus emociones cambiantes, imposibilitados de servir a los demás. Ya vemos que es posible que los estilos parentales negativos⁴⁰ generen este tipo de afectividad débil y tendiente al egoísmo, aunque la determinación del estilo o estilos⁴¹ más significativos en este sentido ameritaría más investigación.

b. La segunda observación en relación con el vasto tema la literatura de los estilos parentales o educativos, es el éxito de los libros escritos en clave anecdótica y cotidiana. Una clave importante en el éxito difusivo en este segundo grupo parece ser justamente este tono familiar apoyado en el recurso a ejemplos y episodios acoplados a la cotidianidad de las familias, el cual intentaremos seguir a partir del final en este capítulo.

Este estilo difusivo no debería ser impedimento para ofrecer unos principios educativos de fondo, que estén respaldados por la práctica y el quehacer científico riguroso. En algunos casos no se atiende al fundamento, como cuando, por ejemplo, una neuropsiquiatra⁴² escribe un libro para educar las emociones partiendo de su experiencia familiar y de consulta profesional, exponiendo algunos antiejesemplos y ejemplos de los padres a la hora educar las emociones de sus hijos niños y adolescentes, y pasando seguidamente a establecer recomendaciones generales sobre lo que debería y no debería ser la educación emocional (Arias, 2013).

³⁹ En las familias permisivas los menores tienden además a ser expunitivos, a la poca obediencia, la timidez y poca tenacidad para conseguir metas, la agresividad en la familia, una pobre interiorización de valores, la orientación hacia el premio, disminuida expresión de afecto con los iguales, baja autoestima, predisposición a ser coléricos, irritables, vulnerables a las tensiones y poco alegres, niveles bajos de control, niveles bajos de autoestima, afrontamiento de situaciones nuevas sin confianza, dependencia, manifestaciones inadecuadas de afecto, poca capacidad de tomar decisiones, exigencias de protección (Comellas, 2003). Como puede verse hay muchos factores que impiden que los menores sepan formar parte de un equipo, trazar proyectos y cumplirlos, servir a los demás y formar vínculos sólidos.

⁴⁰ En el caso de las familias autoritarias, Comellas (2003) indica que se promueve en los menores la timidez y poca tenacidad para conseguir metas, poca agresividad en la familia, pobre interiorización de valores, orientación hacia el premio y castigo, poca expresión de afecto con los iguales, baja autoestima, predisposición a ser coléricos, irritables, vulnerables a las tensiones y poco alegres. Como puede verse hay factores que dificultan que los menores sepan formar parte de un equipo, trazar proyectos y cumplirlos, servir a los demás y formar vínculos sólidos.

⁴¹ Como se vio, los estilos negativos se agrupan en tres categorías que probablemente son las más significativas. Hay mucho de dónde escoger o con qué contrastar distintos resultados.

⁴² Autora del libro "Educar las emociones, educar para la vida".

Cabe señalar al respecto que el estudio de casos y experiencias concretas puede ser muy enriquecedor en casi todas las disciplinas, sin embargo, se pierde mucho si nos quedamos en la mera inducción y no ponderamos con un bagaje que parta de conceptos generales o principios universales (método deductivo) (Arias, 2013).

Inclusive se corre el riesgo de llevar a invalidar conceptos que a pesar de haber estado desprestigiados, no necesariamente son erróneos, como sucede con el concepto de disciplina en un caso concreto: “Hay que hacer una distinción entre disciplinar y educar emocionalmente. Disciplinar significa poner énfasis en el mal acto que cometió un niño y que amerita una sanción. El énfasis está en qué castigo le voy a dar” (Arias, 2013).

En lugar de llegarse a un entendimiento y lenguaje común con otras disciplinas⁴³ y experiencias que convergen en la teoría y práctica de la educación familiar, puede llevar a la fragmentación de los diferentes aportes y corrientes específicas, en detrimento de las praxis educativas cotidianas (Arias, 2013), todo lo cual genera más confusión de la que ha habido en temas educativos.

En este trabajo intentaremos lograr consistencia interdisciplinaria a la vez que ejemplificar el sentido del humor en la educación familiar con dos casos concretos⁴⁴. Intentamos comprender las implicaciones antropológicas, filosóficas y psicológicas, y los beneficios que se desprenden del sentido del humor en estos ejemplos en cuanto al ejercicio adecuado de la autoridad parental, tan ausente hoy en las relaciones intergeneracionales.

Quisiéramos valernos de un comentario que condensa mucho de lo que hemos venido viendo en cuanto al estilo educativo autoritativo (a la vez que ilustra de manera adecuada el uso del sentido del humor en dicho estilo) para que nos permita luego un desarrollo más amplio, desde lo concreto:

El valor, para la vida, es una virtud fundamental. Tanto como el humor (...) Espero que los pedagogos no se lo tomen, encima, como una muestra de intrusismo. La condición de padre te capacita, espero, para el ejercicio práctico de la pedagogía y, tal vez, y con perdón, para cierto vuelo teórico. A ver. Mi método consiste en desgañitarme. No por repetir mil veces las mismas órdenes impotentes. ¡No, eso ni hablar! Una sola vez, pero a voz en grito. Nada de sugerencias suaves a los niños, sino viriles voces brutales a pleno pulmón, con truculentas amenazas del tipo: “Si no recoges tu cuarto en una milésima de segundo, te voy a colgar de la torre del homenaje por los dedos gordos del pie y dejaré que los cuervos, de día, y los murciélagos, de noche, te piquen los ojos y el cuello”. La madre se asusta un poco y mi suegra, más, pero los niños atienden y, por si acaso, en un juego de fingida angustia y risas temerarias, recogen su cuarto. Es un método probado con los adolescentes de mi instituto. Nada de “al que copie lo dejo para junio”, sino: “Si veo una chuleta, la rocío con gasolina, le prendo fuego y el

⁴³ Inclusive las de carácter sapiencial, que dan valor y consistencia a ciertos hallazgos.

⁴⁴ El primero, a continuación -y analizado en el tercer capítulo- y el segundo, como parte del desarrollo del próximo capítulo.

sospechoso se la come flambeada ipso facto”. Ellos se ríen mucho y no copian, al menos hasta donde soy capaz de controlar. Las ventajas del método son variadas. Primero, se escandaliza a los pedagogos, que es el justo medio entre abofetearlos (pobres) y acatarlos (pobres... niños). Segundo, los chicos ven que la obediencia y la autoridad son algo mucho más divertido que el run-rún rutinario de unas órdenes cansinas y desganadas. Y tercero, y sobre todo, aprenden que jamás hay que tenerles miedo (García-Máiquez, 2015: 20⁴⁵).

Lo que podemos decir por ahora es que en este ejemplo hay mucha inteligencia emocional. El artículo a su vez logra transmitir un mensaje positivo, aunque da la sensación de que los principios o consejos educativos subyacentes no son comprensibles para todo lector en sus importantes implicaciones en la educación familiar.

Por ejemplo, la primera ventaja mencionada es un llamado a los padres a no dejar la educación de sus hijos completamente en las manos de los expertos. Esta justamente sería la última cuestión a desarrollar en este capítulo, sin mucha más demora. Una educadora y pedagoga lo explica de la siguiente manera: “Los padres deben educar como padres, su educación no es la de un profesional, tienen que aprender pero confiando en la capacidad que les da el vínculo con sus hijos” (Bernal, 2013: 71).

En el comentario humorístico citado no se profundiza ni se amplía lo suficiente en el tema como para entender en qué consiste el sentido del humor y por lo tanto, cómo aplicarlo de manera natural pero sin deformarlo ni abusar de él, sin perder la autoridad. Se entiende que los aportes de este autor son de estilo comentario, y no pretendemos exigir lo que no le toca dar, pero los alcances del tema en que logra interesar tanto son muchos y no tan explorados, así que hemos puesto las manos a la obra.

Los expertos y su lugar en la educación familiar.

Lo anterior ofrece un contexto para entender que, desde el ámbito de la práctica profesional, uno de los temas que más interés suscitan en el público de educadores y padres atentos es el de la educación familiar en sus diferentes ramas. Esto no siempre fue así. De acuerdo con Castillo (2009), a lo largo de la historia de la Pedagogía, pocas veces se consideró la función educativa de la familia.

Sin embargo hoy, este interés es una realidad expresada de diversas formas, que a la vez indica urgencia. Es aconsejable que el trabajo de formación a los padres sea en parte guiado por profesionales con una trayectoria positiva consistente y con una recta antropología. En primer lugar, porque la auténtica educación social -fundada en una educación moral y de la personalidad- no puede darse fuera de la familia, por ejemplo, asumida por el Estado, ya que éste se preocupa sólo del comportamiento exterior. La sociedad no puede educar, sino solamente civilizar (Castillo, 2009).

⁴⁵ Correspondiente a la página 15 en formato digital.

En segundo lugar, porque es condición de la educación familiar la “conciencia de que para educar a los hijos hay que actuar con mentalidad profesional: no basta la intuición, el sentido común y la experiencia” (Castillo, 2009: 24). En este sentido el autor citado subraya la disposición para asistir a las Escuelas de Padres.

Ahora bien, aunque los cambios sociales discutidos a lo largo de este capítulo son factores que van complejizando los retos de hoy para la educación familiar, estos cambios no justifican la actitud de renuncia a ser adultos formadores, ni en la familia ni en ningún otro ámbito educativo. Existe un discurso sensato que promueve tomar conciencia de que la familia -desde su ser y deber ser- puede influir en el panorama social de manera positiva, contrarrestando las consecuencias de los cambios sociales desfavorecedores.

Nadie ha dicho que esto es tarea fácil. Por un lado, existe la dificultad de que existe en el mercado una oferta elevada de propuestas educativas dirigidas a la familia y los educadores, con lo que se ha perdido la pista sobre los medios y estrategias consistentes teórica y prácticamente. Es decir, hay muchas propuestas pero no todas son de buena calidad. A esto se añade, como hemos dicho de otro modo, el hecho de que:

(...) la especialización de los saberes y el prestigio concedido a las ciencias experimentales inclina a considerar como autoridad en la educación familiar a: psicólogos y profesionales de la educación. Los padres se confían a sus opiniones y acaban ensayando con sus hijos hipótesis educativas de estos expertos (Bernal, 2013: 4).

Por otro lado, la lucha implica una ardua y consecuente concientización contra la *sociedad del bienestar* y del nuevo *hedonismo*, y contra la contracultura de la entronización de la juventud. Esto implica saber motivar hacia la aceptación y puesta en práctica de modelos adultos de comportamiento, sabiendo que puede existir un *pesimismo* en las tareas educativas de los padres que es producto de la *despersonalización* de las "antropologías" reducidas a la afectividad sensible.

Desde la actividad académica que tantas veces guía la acción educativa de los padres, debe vigilarse muy bien la antropología subyacente a las propuestas educativas. Esto es algo que se tendrá muy presente en el próximo capítulo.

Capítulo II

Del sentido del humor y sus presupuestos antropológicos a sus beneficios psicológicos en el estilo parental.

El objetivo de este capítulo es ofrecer las suficientes bases para concretar la relación entre sentido del humor, autorregulación emocional y otros beneficios psicológicos coadyuvantes en la educación familiar. Como se vio en el capítulo I, hay dinámicas disfuncionales en la respuesta a los conflictos intergeneracionales, las cuales se generan en la falta de autoridad. La autoridad parental, en su doble vertiente de saber/conocer y saber/dirigir es necesaria para poder entender las distintas posiciones de los miembros de la familia y conjugarlas en un proyecto común de bien en el cual se vivan los valores.

Se comenzará considerando que muchos de los entonces niños -y ahora adultos- en la época de los Payasos de la tele⁴⁶ se muestran convencidos del invaluable legado de estos actores españoles, hablándose de éste⁴⁷ como de una “revolución pedagógica” y un “fenómeno sociológico” que contribuyó a educar a las generaciones que se dirigían a la democracia. Con su ternura y alegría humorística se ganaron la confianza y el respeto de millones de niños, adolescentes y adultos, de manera que pudieron transmitirles valores muy positivos para la convivencia social. Esto pasa por la realización personal en el “ser para el otro”⁴⁸.

Pareciera ser que no solamente en el caso de estos payasos, sino de cualquiera que quisiera cultivar el sentido del humor, el acercamiento a la realidad interior de los educandos se hace más fácil en muchas ocasiones. Por otra parte, se ha hablado de los beneficios en la salud integral de quien lo practica de manera constructiva, notándose mucho la mejora en la salud emocional.

En este capítulo interesa enmarcar el fenómeno del sentido del humor con algunas consideraciones filosóficas valiosas, así como profundizar en su dinámica psicológica y en los elementos antropológicos que implica, de manera que se puedan entender mejor sus efectos positivos y su relación con la inteligencia y la autorregulación emocional, en virtud del hecho evidente de que quienes practican de manera constructiva el sentido del humor en general pueden enfrentar mejor las situaciones adversas de la vida, incluyendo los problemas de la educación familiar.

⁴⁶ En el tercer capítulo analizaremos con más detalle el ejemplo humorístico de García-Máiquez (2015) y confirmaremos que el uso efectivo del humor tiene unas condiciones previas en este sentido de “ser para el otro”.

⁴⁷ En un documental que será referenciado en el próximo capítulo, así como en la bibliografía.

⁴⁸ Este hecho del que muchos podemos dar cuenta nos permite entender que el humor está muy relacionado con el éxito educativo y que puede potenciarlo.

La autorregulación interesa en la presente monografía, por ser una competencia parental significativamente demandada, especialmente frente a las vivencias parentales de hartazgo, impotencia, soledad, etc. de los que se habló en el capítulo anterior. Al mismo tiempo, interesa en este trabajo el concepto de resiliencia, por compartir con el sentido del humor el hecho de desplegarse frente a situaciones adversas o frente a la vulnerabilidad, tal como defendió Víctor Frankl a partir de su experiencia en el campo de concentración de Auschwitz (Trujillo, 2012); cuestión más que útil en el marco de la emergencia educativa⁴⁹.

Quizá haya algunos escépticos frente a la posibilidad de estudiar el sentido del humor cuando se está tratando de asuntos tan serios como son la educación y la autoridad en la educación. En parte es comprensible esta actitud, pues por ejemplo, en el pasado ha imperado la idea de que los psicólogos deberían interesarse solamente en asuntos “serios”, atinentes directamente a la psicopatología y los déficits humanos; sin embargo esta tendencia ha cambiado en los últimos años, como lo demuestra el movimiento de la “psicología positiva”, con su énfasis en las emociones positivas y las fortalezas humanas (Martin, 2007).

Introducción al sentido del humor desde algunas consideraciones filosóficas.

Apoyándonos en esto podemos introducir el tema del sentido del humor desde algunas consideraciones filosóficas muy valiosas. Lo primero que se observa sobre el fenómeno es que es universal, exclusivamente humano, algo que la mayoría de las personas experimenta o que probablemente experimentarán de alguna forma. Freire (2011) coincide afirmando que el humor es un asunto crucial para el hombre por ser un asunto exclusivamente humano, y que además es algo muy serio en el sentido de profundo, como se puede intuir desde el momento en que nos percatamos de que solamente los seres humanos nos reímos y de que el reír “(...) nos introduce en la esfera de lo esencial al ser” (Freire, 2011: 20).

Quizá sea justamente por el hecho de tener tanta entidad que el sentido del humor es un fenómeno complejo y paradójicamente impregnado de elusividad, existiendo en torno a él multiplicidad de teorías para explicarlo. A partir de la revisión de 20 fuentes bibliográficas, Trujillo (2012) da cuenta del escaso desarrollo que tiene en la literatura científica de las Ciencias Sociales el concepto de humor, incluyendo su relación con la resiliencia.

A partir de la revisión que lleva a cabo, dicho autor infiere que las definiciones de humor están dispersas y carentes de contenidos unificados, lo que le hace pensar que el tema carece de suficiente desarrollo y consolidación teórica. Pero este tipo de vacíos percibidos en el tema, en lugar de ser una razón para no estudiarlo, es una excelente razón para intentar comprenderlo (Martin, 2007) lo más integralmente posible, junto con

⁴⁹ Y de las amenazas a las posibilidades de las familias de hoy para revertir las causas psicosociales de dicha emergencia.

sus valiosas implicaciones prácticas en la educación y en las relaciones humanas, por ejemplo.

Definiciones iniciales⁵⁰.

Como es de esperar en un tema tan poco explorado, cada autor define el humor con las notas subrayadas en el enfoque que decide utilizar. Por ejemplo, en un libro sobre resiliencia y humor, el humor se define inicialmente como la “capacidad de sonreír al enfrentarnos a la adversidad” (Gaberan, P. et al., 2013: 10).

Desde uno de los abordajes psicológicos encontrados que más estudios ha reseñado, se dice que el humor es una emoción positiva que se puede llamar júbilo (alegría o risa), la cual normalmente se da en contextos sociales a través de una valoración cognitiva que involucra la percepción de incongruencias no serias y lúdicas; y la cual se expresa a través de la risa, facial y/o vocalmente (Martin, 2007).

Desde otra propuesta, el humor puede verse como “(...) la posibilidad humana a través de la cual se puede solucionar en forma creativa, placentera y/o festiva, una situación contradictoria entre una condición deseada y una no deseada.” (Trujillo, 2012: 47). Como se puede observar, no existe claridad en el lenguaje sobre la naturaleza, manifestación y función del fenómeno. Por ejemplo, unos lo definen como emoción, otros como capacidad, y otros como posibilidad. Asimismo, se ha definido el humor como recurso, rasgo de la personalidad, proceso, fenómeno psíquico, función social y factor integrador (Trujillo, 2012).

Al mismo tiempo, algunos lo adscriben a contextos sociales solamente, mientras que otros no dejan tan claro si el sentido del humor puede ser íntimo además de social, o si solamente es una manifestación social. Más bien pareciera que la oferta es tan amplia y diversa que puede inclusive desconcertar. He aquí un reto más que interesante. Siendo la Antropología, la Lingüística, los Estudios literarios y culturales y la Filosofía -entre otras ramas- algunas de las disciplinas que se interesan por el sentido del humor, queda abierta la posibilidad de esclarecer las nociones filosóficas, antropológicas y psicoafectivas subyacentes al sentido del humor.

Hacia el sentido del humor auténtico desde la interdisciplinariedad, el abordaje humanístico y los Payasos de la tele.

Ante este panorama es afortunado encontrar que un mismo autor, acreditado académicamente en varias disciplinas (educación, pedagogía, psicología y filosofía), ha escrito sobre el tema del sentido del humor desde el contexto de la educación de los hijos. Hablamos José Benigno Freire, a quien seguiremos con especial atención en este

⁵⁰ Las definiciones más elaboradas están en la sección titulada “Algo más sobre la relación entre felicidad, resiliencia y sentido del humor”.

trabajo, y a lo largo de este capítulo con el fin de aportar mayor consistencia y claridad sobre el sentido del humor en la educación familiar .

Freire (2011), desde un corte afín a la antropología filosófica, logra tratar como pocos en la cuestión humorística en sus base, función y manifestaciones, de manera que sus aportes confluyen con otros significativamente consistentes⁵¹ y adicionalmente responden algunas preguntas pendientes desde otras perspectivas con menor nivel de interdisciplinariedad y profundidad. Su abordaje rebata con una sólida fundamentación teórica y suficiente material vivencial las cuestiones sobre si el humor en algunos contextos podría llegar a ser un factor de riesgo, o tener manifestaciones negativas.

Permite entender la relación entre sus diferentes efectos positivos -tales como las reacciones fisiológicas, el afrontamiento de conflictos y las relaciones sociales- y contesta en mucha parte la incógnita sobre los efectos que el sentido del humor tiene sobre la resiliencia y viceversa (Trujillo, 2012), abordando actitudes vitales básicas comunes a ambos fenómenos.

Por ejemplo, al distinguir el humor de la simpatía y de la simple técnica del chiste⁵², nuestro autor guía permite entender que el sentido del humor que es usado de manera agresiva⁵³ ni siquiera debería ser llamado sentido del humor. Por más risa o entretenimiento que pueda producir, no es sentido del humor auténtico si no está asociado a una postura correcta frente a la vida.

Lo anterior confluye con la advertencia posterior de que el humor destructivo y agresivo, en lugar de arrojar luz sobre algún punto positivo y sorprendente de la realidad, insiste en algo negativo, de manera que se desnaturalizan todos los efectos positivos que se le adjudican.

Esa cualidad de arrojar luz presupone un beneficio del sentido del humor conocido por algunos como *ajuste* o *reestructuración cognitiva*, el cual consiste en dar paso a un descubrimiento de algún aspecto positivo de la realidad. Esto es importante para reestructurar la realidad e introducir una *corrección cognitiva* que permite integrar aspectos contradictorios de la vida, incluyendo aspectos de la propia persona, por lo cual se dice que el humor nos ayuda a integrar nuestras debilidades (autoaceptación) (Gaberan, P. et al., 2013),

En las palabras de Gaberan, P. et al., (2013), el sentido del humor nos ayuda a centrar nuestra atención en un punto positivo de la realidad sin negar los problemas. De manera que el problema del humor agresivo se puede entender como un problema de desnaturalización del sentido del humor.

No se trata de ignorar los aspectos negativos de la realidad. El humor surge con frecuencia de un *defecto de la realidad* -de algo que no es exactamente correcto o que no

⁵¹ Como el de Gaberan, P. et al., 2013.

⁵² Que deriva en humor meramente simpático y nada espontáneo, muchas veces a costa de las debilidades percibidas de otros.

⁵³ Algunos autores conciben del sentido del humor de manera que en él cabe la agresividad, al contrario de nuestro autor principal (Freire, 2011) y Gaberan et al., 2013.

es correcto en absoluto pero brota como un diente de león entre esas grietas defectuosas, y es constructivo por la forma benevolente en que son percibidas (Gaberan, P. et al., 2013).

La clave de resolución, y quizá uno de los aportes de más profundidad sobre el fenómeno que nos ocupa, está en la correcta postura ante la vida, tal como la postula Freire (2011). Esta última, con los dinamismos actitudinales que la conforman -y que se verán en el tercer capítulo-, son un presupuesto básico, del sentido del humor, quizá el más importante. En otras palabras: es necesario tener una correcta postura ante la vida para que pueda haber sentido del humor.

El realismo (como dinamismo actitudinal) y el sentido del humor van de la mano. Sin realismo no es posible el sentido del humor, como tampoco es posible ayuda alguna en la educación. Sin realismo no es posible la compatibilidad entre autoridad⁵⁴ y afectividad, por lo que no se promueve la realización personal del educando y el educador a través de la relación educativa. Algunos podrían pensar que la propiedad mencionada de ayudar a ver la vida de manera más positiva no es compatible con una postura correcta y realista.

Sin embargo, hay que decir que el punto de vista positivo parte de un descubrimiento de algo realmente positivo, sin dejar de ver el defecto posible, de manera que esta propiedad debe entenderse en el marco de una sana tensión entre ideal y realidad. Esta tensión es esencial para la dinámica de la vida.

“El humor constructivo fino mantiene una tensión intacta y razonable entre ideal y realidad, en vez de eliminarla destruyendo uno de sus dos extremos” (Gaberan, P. et al., 2013: 16). En este sentido no recurre a atacar los ideales (cinismo), pero tampoco recurre a la pretensión de que la realidad tenga cualidades o posibilidades inexistentes (hacerse ilusiones dándole rienda suelta a la imaginación, recurrir al absurdo de manera absoluta), ni de negar la realidad escapando de ella (como con el humor esquizofrénico), o negarla recurriendo a salidas inválidas (usar el humor de manera agresiva para congraciarse con unos a costa de otros, etc).

Valga un ejemplo de *los Payasos de la tele*⁵⁵ en el que interactúan Gaby⁵⁶ y Miliki⁵⁷, de manera que queda una invitación a los niños para reflexionar sobre la importancia de asistir a la escuela y aprender bien lo que ahí se enseña (en este caso, las matemáticas), teniendo en cuenta la resistencia que muchas veces tienen los niños a la escuela y sus deberes.

⁵⁴ Pues como se puede deducir de lo dicho en el primer capítulo, la autoridad parte de la objetividad, la razón y el bien común para ayudar al ser humano a relacionarse con su entorno, especialmente con otras personas y grupos.

⁵⁵ Ver transcripción del diálogo inicial en la sección de Anexos, y el vídeo referenciado para el resto del episodio.

⁵⁶ Personaje del hermano mayor de los hermanos Aragón, el más serio, el cual no iba vestido de payaso, sino de traje entero, muy elegante y bien presentado, sin ningún aditamento de payaso.

⁵⁷ Emilio Aragón, quien representa al personaje que habla y actúa torpemente (dice mal las palabras y confunde sus significados), aunque se sale con la suya al final muchas veces (como en esta ocasión, después de hacer muchas veces el ridículo con un truco matemático que Gaby intenta enseñarle).

Gaby enuncia y apoya explícitamente la primera posición (importancia de ir a la escuela a aprender), mientras que Miliki personifica la conocida resistencia de muchos niños en durante su experiencia escolar.

La dinámica entre estos dos personajes, uno que representa al mundo adulto y otro a los niños, logra dar un mensaje en el que ni se ataca el ideal (como si fuera imposible ir a la escuela de buena gana) ni se pretende que el ir a la escuela sea siempre y para todos una cuestión placentera.

La trama del pasaje se centra en un truco que Gaby intenta enseñar a Miliki, el cual requiere engañar visualmente a Miliki jugando con dos pastelillos para hacerle creer que son tres en lugar de dos. Después de un rato de intentarlo y no lograrlo, Gaby le reta con un problema matemático simple, con el cual no logra que Miliki haga la resta necesaria para resolverlo, pues Miliki tiene una lógica diferente y desde su lógica no habría necesidad de restar⁵⁸. Luego de esto Gaby cambia su dinámica pedagógica de enseñarle a resolver problemas matemáticos sin aplicación a su realidad o sentido común.

Trata de enseñarle un truco visual de suma con los dos pasteles, y en el proceso logra evaluar la capacidad de Miliki de sumar y multiplicar, pero con el posible fin de que Miliki pueda contrastar la realidad matemática con la realidad aparente en el truco visual, y pueda así usar las matemáticas y divertirse a la vez, al aprenderlo y cuando él realice el truco para otros. Con dicho giro en la dinámica de enseñarle algo logra hacer divertida una lección de matemáticas para Miliki (un personaje sin motivación para asistir a la escuela), pone a prueba sus capacidades, y logra al parecer logra interesarle significativamente en materia escolar. A continuación transcribimos parte del diálogo:

- Gaby: "Para ti no hay nada"
- Miliki: "Esta es la merienda que había pedido yo...pa pa (*cantando*)"
- Gaby: "Un momento, ¿qué es eso?"
- Miliki: "¿Qué pasa ahora?" (*mira a Gaby al principio y después a los niños*).
- Gaby: "¿No has visto que esto es para mí, que me lo acaba de entregar? A ti no te ha dado nada! Me lo ha dado a mí!
(*Miliki hace sonidos y gestos de arremedo mirando a los niños, quienes ríen a carcajadas*).
- Gaby: "Esto es para las personas cultas!" (*hablando a los niños*).
- Miliki: "Pa las personas cultas..."
- Gaby: "...cultas!..." (*al mismo tiempo que Miliki*).
- Miliki: "...sí..."
- Gaby: "...instruidas!..."
- Miliki: "...las personas!..."
- Gaby: "...capacitadas, preparadas!"
- Miliki: "Pues yo estoy destruido completamente!" (*con gesto de satisfacción*).
- Gaby: "capacitadas, instruidas, preparadas!"
- Gaby: "Claro!...ahora, yo te podría dar esto..." (*los pastelillos*).
- Miliki: "Sí..."
- Gaby: "...si tú ganas y me demuestras..."

⁵⁸ Minuto 4.30.

-Miliki: "Sí..."

-Gaby: "...que vas al colegio, que estudias

-Miliki (abre más los ojos y hace gesto de aleccionar con el dedo): "Todos los días voy al colegio!" (mira a los niños).

-Gaby: "Sí?"

-Miliki: "Ningún día entro, pero voy todos los días yo!" (mirando a Gaby).

-Gaby: "Ahhhhhhh" (gesto de decepción) (risas de los niños) "...Qué vergüenza!..."

-Miliki: "Yo..." (mirando a los niños, como queriendo explicarles algo...).

-Gaby: "... fíjate: estas niñas guapas y estos niños guapos..."

-Miliki: "Sí..."

-Gaby: "...van al colegio, el día de mañana serán alguien, porque estudian!"

-Miliki: "Sí señor...sí señor!" (asintiendo muy fuertemente con la cabeza).

-Gaby: "¿Comprendes? No son vagos como tú".

-Miliki: "Sí señor!" (continúa asintiendo fuertemente con la cabeza).

-Gaby: "Tú sabes de?...por qué haces así con la cabeza?"

-Miliki: "¿Eeh?"

-Gaby: "¿Por qué haces así?"

-Miliki: "Porque es mía".

-Gaby: "Se lo voy a decir al (incomprensible) yo eso...pera...!" (con gesto seguro pero sereno, como indulgente).

-Miliki: "Bue..." (más interesado en la propuesta de juego y mirando mucho los pastelillos, que ganaría si gana el juego).

-Gaby: "Bueno mira..."

-Miliki: "¿Qué?" (interesado).

-Gaby: "Mira, vamos a hacer una cosa."

-Miliki: "¿Qué?"

-Gaby: "¿A ti te gustan las matemáticas?"

Este extracto puede ser suficiente para inferir que Gaby no solamente sabe descubrir un aspecto positivo en la realidad que es Miliki como estudiante, sino varios (podría decirse: interés y disposición para escucharle aunque no le entienda muy bien, interés en resolver los problemas que le propone, entre otros). También se observa que Miliki y Gaby viven su relación educativa de una manera que se siente más libre por estar menos llena de emociones

La labor pedagógica se realiza sin salirse del marco de la sana tensión entre ideal y realidad, y sin utilizar el humor para recalcar o insistir en lo negativo de Miliki (no entra a la escuela, no entiende el sentido del primer enunciado matemático, etc.). Este respeto en el uso del humor es algo que se mantiene a lo largo de su carrera y entronca con la actitud básica del sentido del humor -y de la postura correcta ante la vida- de armonizar las limitaciones humanas con las posibilidades interiores de la libertad personal.

Muchas otras lecciones sobre el sentido del humor se podrían ilustrar con este y otros muchos ejemplos del trabajo de "los Payasos de la tele". Una de las formas de hacerlo es rescatando los testimonios de la huella que dejaron como artistas en la educación de su

público⁵⁹. para así dar algunas pistas sobre los elementos que hacen bueno su sentido del humor en relación con la educación de las generaciones más jóvenes.

En anexos se encuentran transcritos algunos de ellos. Pero para proseguir con el tema de esta sección, nos quedamos con el siguiente: “(...) los gustos no cambian, el trabajo bien hecho se mantiene durante muchos años (Miguel Induráin, campeón mundial de ciclismo). Esta afirmación pone de manifiesto de manera sucinta el carácter permanente y estable del sentido del humor a través del tiempo y las generaciones cuando realmente brota de la felicidad⁶⁰, que a su vez es “ (...) efecto concomitante al ejercicio natural de las facultades racionales: inteligencia y voluntad” (Freire, 2011: 29).

Este ejercicio natural en el caso de los Payasos de la tele, se refleja en su encomiable trabajo de entretenimiento educativo para el público de España e Iberoamérica⁶¹. Tal como se ha señalado: “Es cierto que el humor varía mucho entre las culturas, aunque las estructuras subyacentes del humor⁶² son bastante estables (...)” (Gaberan et al., 2013: 13). Al parecer, podemos aplicar esto también a las edades.

Antes de proseguir con las lecciones aprendidas de los Payasos de la tele, cabe señalar la relación tan estrecha que existe entre educación y felicidad, a propósito del problema del relativismo ético de la modernidad:

Sobreviene la ceguera tras el deslumbramiento ante una verdad brillante e irrecusable: que todo hombre en su vida, y por encima de cualquier otra cosa, lo que quiere es ser feliz. Aunque sólo fuera por esta evidencia, si la educación quiere ser preparación para la vida, en Filosofía de la Educación se deberá reflexionar sobre la felicidad, fin de la vida humana, y consecuentemente, fin final de la educación (Altarejos y Naval, 2004: 91-92).

En este marco, y lo que implica en las relaciones humanas, nos interesa ejemplificar desde el trabajo de Emilio Aragón (Miliki) y sus hermanos, que el humor usado de manera agresiva no es sino una desnaturalización del sentido del humor verdadero⁶³. En su caso, el éxito que tuvieron se debe, entre otros factores, a que su humor siempre fue tierno -auténtico- y nunca agresivo. En cierto análisis sobre el uso del sentido del humor en la educación formal, da cuenta de dicho asunto indicando que:

El humor puede ser utilizado por los maestros en formas potencialmente beneficiosas para ilustrar aspectos pedagógicos, para hacer las lecciones más vívidas y memorables y para hacer el ambiente de aprendizaje en general más disfrutable e interesante para los estudiantes. Por otro lado, podría utilizarse en más formas negativas que son coercitivas y humillantes para los estudiantes, y puede distraer su atención de aspectos más importantes y distorsionar su entendimiento de la información (Martin, 2007: 359).

⁵⁹ Documental *La vida de Miliki: el largo camino de regreso*.

⁶⁰ Al lector probablemente no lo queden dudas al ver el documental, de que la vida de Emilio Aragón y sus hermanos fue una vida difícil pero una vida buena, y por lo tanto, feliz.

⁶¹ Inclusive en Inglaterra se imitó su idea del Circo de los Payasos de la Tele.

⁶² Tales como el efecto sorpresa -inesperado- o la combinación de extrañeza y mantenimiento de la confianza (Gaberan et al., 2013).

⁶³ A la manera de “ángel caído”, según la imagen utilizada por Gaberan, P. et al. (2013: 17).

El humor desnaturalizado o agresivo no ayuda a la educación ni a las personas, ni a sus relaciones, mientras que el humor auténtico tiene el efecto contrario, es decir, efectos positivos. En la síntesis de Gaberan et al. (2013), el sentido del humor:

1. Ayuda a ver un aspecto positivo de la realidad, antes no percibido (corrección cognitiva).
 2. Ayuda a crear cierta distancia frente a un problema.
 3. Promueve el relajarse emocionalmente, disminuyendo la tensión.
 4. Ayuda a mejorar las relaciones humanas a través del aumento o recuperación de la confianza.
 5. Logra que integremos elementos antagónicos de la vida (sin interrumpir la armonía vigorizante entre ideal y realidad).
 6. Promueve las conexiones positivas con la vida (las que le dan sentido y significado).
- Todos estos beneficios ayudan a las personas, a sus relaciones y a la educación⁶⁴.

Tal como se indica, la investigación existente sugiere que los usos apropiados del humor de parte de los maestros en el aula, están asociados con evaluaciones más positivas hacia ellos, mayor disfrute del curso, y mayor aprendizaje percibido por parte de los estudiantes. Por otro lado, el uso de tipos agresivos de humor está asociado a más evaluaciones negativas por parte de los estudiantes (Martin, 2007). Se confirma así cómo se minan las relaciones y la percepción de la realidad cuando el humor es desnaturalizado.

La misma línea de pensamiento que -sin necesidad de métodos experimentales- afirma la relación entre resultados educativos positivos y el sentido del humor constructivo en la educación formal, explica que el sentido del humor tiene que ver con la empatía⁶⁵, ya que éste viene de la misma raíz que lo interior, lo íntimo y personal. Por esta razón es discreto, velado y tierno. No es lo mismo que la gracia, el chiste, el gracejo, la comicidad ni la hilaridad, “aunque utilice los mismos mecanismos y procedimientos expresivos” (Freire, 2011: 55-56).

El humor adecuado en la educación se entiende tal como el que es configurado con los elementos mencionados⁶⁶, los cuales han sabido transmitir los Payasos de la tele, de acuerdo con su inmenso público internacional y diversos testimonios. En cuanto a la ternura se dice: “Cuando hablamos de un payaso, hablamos de una figura tierna no?, pero que durante un tiempo nos traslada a un mundo mucho más puro no, y más auténtico, no?” (Emilio Butragueño, director general Deportivo Real Madrid).

En cuanto a la discreción, podría decirse que ésta está representada en su trabajo por el hecho de encarnar a unos personajes tiernos pero llenos de defectos⁶⁷, por su sencillez

⁶⁴ Nótese que en los tres ámbitos la felicidad está presente como fin al que se tiende.

⁶⁵ Y no tanto con la simpatía, como se podría pensar. Mientras que la simpatía muestra una inclinación afectiva y amistosa entre personas y denota un modo de ser que hacen a la persona atractiva y agradable a los demás, la empatía es algo más profundo que consiste en ponerse en el lugar del otro y participar en su realidad afectiva. El centro está en el otro, no interesa si la persona que es empática agrada o no.

⁶⁶ Ternura, discreción, pureza, raíz en las facultades racionales (inteligencia y voluntad).

⁶⁷ En primer lugar, no son ni los más inteligentes ni los más hábiles del circo.

en el vestir y en su rostro⁶⁸ y por la dinámica⁶⁹ de tipo quijotesca (ninguno resalta más que el otro, las preferencias se las dejan a los niños). Según una entrevista a Emilio Aragón:

Gaby tenía su personalidad, como serio, como personaje un poco padre, un poco hermano mayor, un poco maestro (...) Fofó era un poco...osea, Gaby era un poco Quijote y Fofó un poco Sancho Panza. Yo tuve que buscar un personaje intermedio, medio mudo, al principio mudo total, cuando comencé, después medio mudo. Pero, personaje que mientras los otros dos están entablando su gran problemática y tratando de arreglar el mundo, pues yo me estaba quedando dormido en un rincón (Documental consultado en <https://www.youtube.com/watch?v=tk95xEoHf-I>).

Se nos dice con respecto a esta sutileza y discreción:

Generalmente, para cualquiera situado en posición de ser sólo testigo de la relación entre el educador y el educado, el personaje creado por el educador es inútil. Sólo vale para el otro, para el que está directamente concernido y que reconoce al personaje interpretado por el educador y lo admite en el juego de la relación. De hecho, la eficacia del personaje creado y llevado a cabo por el educador (...) reside en esta sutileza del gesto y de la palabra con la cual consigue desviar un instante la atención; y es en este acto de la prestidigitación en el que llama la atención hacia otra parte que no sea lo malo, el mal, la discapacidad o el fracaso. El por el *juego del actor* que sucede el *Yo del sujeto* (Gaberan et al., 2013: 42-43).

Como cuando nos reímos de nosotros mismos, o decimos tontunas en confianza, “haciendo un poco el ganso”, nos olvidamos de nosotros mismos (Freire, 2011) y en ese humilde olvido, nos acercamos más a los otros a pesar de los pesares. Queda claro de esta manera, que el uso del humor no solamente puede ser muy personal, sino que la intimidad personal de cada quien, aceptada sin condiciones de sentir simpatía por los demás, es la dimensión en que se cultiva y enraiza el sentido del humor. Este ámbito por lo tanto es un ámbito que no puede dejar de reflejar autenticidad y empatía, aceptación incondicional del otro.

Queda claro también que no son tanto las manifestaciones externas y procedimientos expresivos (la risa, la comicidad, la diversión) los que lo conforman, sino su emanación de la interioridad del hombre que tiene una posición correcta ante la vida, y por lo tanto, ante los demás. Sus efectos son positivos, nunca podrían ser lo contrario. Más bien:

(...) el sentido del humor amortigua los sinsabores y las amarguras, los resentimientos, ahorra multitud de menudos disgustos y discusiones ociosas, que quizá no revistan mayor importancia pero sí son frecuentes o

⁶⁸ Estos artistas, como se dijo, humanizaron la figura del payaso para hacerse más cercanos a la realidad de los niños. Se disfrazaban mucho menos que los payasos comunes.

⁶⁹ O dialéctica.

desabridas amenazan con avinagrar la convivencia conyugal o familiar; y con la forma agradable y educativa de resolver los conflictos evita la posible herida de la humillación o de la soterrada revancha, que entrañan posteriores enfrentamientos. Y, además, el humor es motivante, contagioso, estimulante, atractivo, animante... (Freire, 2011: 92-93).

A manera de síntesis teórico-práctica: con esta primera reflexión sobre lo que es el sentido del humor y el ejemplo de los Payasos de la tele, hemos señalado algunos de algunos puntos claves del sentido del humor: en primer lugar, surge de la intimidad personal, que es capaz de amar, de trascender el mero sentimiento y las apariencias cambiantes, por lo tanto es empático y no simpático, por lo que no necesariamente se relaciona con la risa y lo cómico (la hilaridad, el chiste, la gracia, etc.).

En segundo lugar, como dicha intimidad personal es alimentada de una postura correcta ante la vida, y que sabe que para tratar al otro justamente⁷⁰ y enseñarle algo hay que ponerse en su lugar, se promueve una sana tensión entre realidad e ideal. En ella no caben posturas que nieguen el ideal -de enseñar algo-, como el cinismo, ni tampoco posturas que nieguen la realidad -como hacerse ilusiones-.

Antes de proseguir con las notas que configuran el sentido del humor, quizá sea propicio una explicación más clara sobre la relación entre sentido del humor, facultades racionales, posturas correctas ante la vida y felicidad, así como precisar qué tipo de fenómeno humano es propiamente, qué funciones cumple como tal en la vida cotidiana. En los siguientes apartados se hará un esfuerzo por tratar con rigor dichas cuestiones.

El sentido del humor desde la antropología filosófica.

Desde la filosofía es posible ahondar aún más al ubicar al *humor como parte de la expresión de una "condición del ser" (la felicidad)*, la cual tiende a la estabilidad, y se diferencia de un estado de ánimo que cambia según las circunstancias y la situación psicosomática. Aunque la felicidad suscite gratificaciones afectivas y corporales, éstas son "vivencias residuales, episódicas, con una función primordialmente motivadora; y que incluso pueden ser anuladas, debilitadas o desvirtuadas por la situación psicosomática" (Freire, 2011: 38).

La felicidad anida en el nivel racional, "noológico" o "noético" del ser humano, es decir, en su nivel espiritual. Como apunta Freire, lo racional tiene una originaria acepción de espiritual, " (...) y lo espiritual, con aroma cartesiano, como frontera de lo material" (Freire, 2011: 36). La felicidad tiene poca cuota corporal, de bienestar. Lo espiritual se enfoca en este abordaje como la cualidad racional (y no tanto religiosa) que cobija la inteligencia, la voluntad y la libertad (en cuanto carácter inherente a las decisiones voluntarias) (Freire, 2011: 48).

⁷⁰ Y de acuerdo con su dignidad.

Ahora bien, no por relacionarse tan estrechamente con una condición del ser que tiende a la permanencia y se origina en lo no material (la felicidad) el sentido del humor se aparta de lo afectivo o psicosomático, nada más alejado de la realidad. *El sentido del humor es un fenómeno afectivo, del nivel psíquico, aunque estrechamente unido a la alegría como virtud* (formalizada esencialmente en el componente racional, la decisión voluntaria).

Le sirve a la alegría le sirve de "(...) soporte psicosomático, previo o instrumental". El sentido del humor se adscribe a las disposiciones psicosomáticas, nace y anida en y desde la corporalidad" (Freire, 2011: 58). Si el sentido del humor fuera un niño en el vientre materno, el nivel racional sería como su cordón umbilical, mientras que el nivel afectivo sería el útero materno. Su carácter íntimo e interior, viene más que todo del nivel racional, lo que lo hace muy distinto de la simpatía. "Es posible ser simpático o gracioso y no tener ni pizca de sentido del humor; y a la inversa..." (Freire, 2001: 56).

En la línea interdisciplinaria y metódica de nuestro autor guía, el humor es *primeramente definido como* "(...) un efecto o preludio de la felicidad" (Freire, 2011: 21), o bien, algo que precede o sigue a la felicidad. No obstante, el sentido del humor es un fenómeno propiamente afectivo y *funciona como soporte psicosomático a la alegría*⁷¹ (en términos de virtud), por lo que antes de definir lo que es el sentido del humor de manera más acabada, consideramos conveniente profundizar en la felicidad como fenómeno.

Si el sentido del humor es parte de la expresión de la felicidad, es importante acercarnos también a esta última, aunque no sean lo mismo. En su exposición Freire introduce el tema de la felicidad advirtiéndolo, primero que todo⁷², que se trata de *un anhelo universal*, en tanto es algo que ninguna persona poseedora de una constitución sana y de equilibrio existencial podría dejar de intentar vivir.

Justamente por esta universalidad fácilmente constatable del anhelo de felicidad es que también el sentido del humor es un asunto universal, tal como afirman gran cantidad de autores. El sentido del humor es un asunto que compete a todos los seres humanos. No es un don o competencia reservada únicamente para algunos afortunados. Al ser preludio o efecto de la felicidad, está *ligado al tema de la realización personal*, en primera instancia, y toda persona tiene la posibilidad de alcanzar su realización, aunque tenga que enfrentar la adversidad.

Llama la atención la proposición según la cual la felicidad no es de la misma naturaleza que el bienestar, la salud, el ánimo festivo o eufórico, el deleite, el placer, el regodeo o similares. Este no es el concepto común de felicidad en la sociedad de consumo y bienestar de hoy. Sin embargo, es un *concepto clásico* -afín al abordaje humanístico- cuyas actitudes y comportamientos derivados resisten la prueba del tiempo, permitiendo un mejor desarrollo humano y prevención de problemas personales y sociales.

La felicidad humana en este sentido es más bien "efecto concomitante al ejercicio natural de las facultades racionales: inteligencia y voluntad" (Freire, 2011: 29). Estas facultades

⁷¹ Alegría y sentido del humor se articulan en una unidad operativa, como la luz y el calor en el arder del fuego, es difícil separarlos.

⁷² Y en el sentido existencial.

son distintivas en el ser humano, lo diferencian del resto de animales y le permiten libertad frente a su dinamismo pulsional⁷³ y frente a las adversidades o retos del medio. Por eso el sentido del humor nos pone en contacto con nuestras motivaciones intrínsecas e inclusive trascendentales, las que van más allá del placer y la huida del dolor.

Curiosamente, hablar de felicidad en este marco que distingue las facultades humanas superiores de las inferiores, es también hablar de resiliencia. De la misma forma, hablar de resiliencia implica muchas veces hablar de sentido del humor, como se documenta en la literatura científica sobre ambos fenómenos. En este sentido se señala: "(...) el humor es mucho más que un mecanismo de defensa. Puede ser una piedra angular de la vida, incluso una piedra angular de la reconstrucción de la vida cuando ocurren cosas malas" (Gaberan, P. et al., 2013: 18-19). Esto puede ser posible en tanto lo veamos como parte de una postura correcta ante la vida.

En un esfuerzo de síntesis se puede decir que tanto la felicidad, como la resiliencia y el sentido del humor no se pueden entender sin aludir a lo esencial al ser.⁷⁴ Los tres son fenómenos que tienen en común su vínculo con la intimidad del hombre y su capacidad para relacionarse con la realidad de su entorno. En la resiliencia se subraya la particularidad del ejercicio de las facultades racionales frente a situaciones de vulnerabilidad y adversidad, mientras que el sentido del humor es un soporte psicosomático para cierta expresión de la felicidad a pesar de la adversidad⁷⁵.

Al respecto de la felicidad se dice que "si la esencia de la felicidad reposa en la quietud de la racionalidad, significa que emana y destila de la más honda intimidad del hombre. Es condición del ser y, por lo tanto, impregna y abarca su totalidad, su integridad completa" (Freire, 2011: 30).

Tal como explica el autor, la felicidad es efecto de la acción indisoluble de la inteligencia y la voluntad (facultades racionales) en el ser humano, tal como la luz y el calor son efecto del arder del fuego. Esto implica, primero que todo, que solamente el ser humano dotado de inteligencia y voluntad puede ser feliz, y por lo tanto, tener sentido del humor como parte de su expresión. Segundo, la acción de dichas facultades es indisoluble, tal como el arder del fuego⁷⁶. Es difícil separar sus elementos desencadenantes una vez que entran en contacto.

Con este ejemplo del arder del fuego, y en el mismo esfuerzo de síntesis y comprensión, se podría decir que la acción armoniosa de inteligencia y voluntad⁷⁷ produce felicidad (podemos compararlo con el calor), y luz (podemos compararlo con el sentido del humor), y esta llama de calor y luz, si es usada correctamente, produce beneficios adicionales

⁷³ Conforme a la naturaleza corporal, y expresado en la búsqueda de placer y la huida del dolor (propias de la naturaleza psicosomática de lo afectivo).

⁷⁴ De una condición suya, de lo que le es propio o natural.

⁷⁵ Sea dicha adversidad dificultad, defecto, limitación, contrariedad, etc.

⁷⁶ El arder del fuego es la reacción química producida cuando interaccionan un combustible (material oxidable), un comburente (elemento oxidante), y algún tipo de energía de activación (cierta cantidad de energía necesaria, comúnmente el calor).

⁷⁷ Se podría decir que la energía de activación (operación inteligencia y voluntad) frente a material oxidable y elemento oxidante (entorno) producen el arder del fuego.

como cocción, calentamiento del cuerpo, alumbramiento (es decir: flexibilidad, resiliencia, mantenimiento de la tensión entre ideal y realidad, empatía, ternura, pureza, discreción, etc.)

Del hecho de que la felicidad es efecto de la acción de la inteligencia y la voluntad, inferimos que la intimidad personal es cultivada en la acción indisoluble de ambas, por lo que se realiza en el trabajo o esfuerzo diario, en la acción cotidiana y normal, pero bien acabada (Freire, 2011).

Una intimidad cultivada en la acción armoniosa y cotidiana de inteligencia y voluntad será una intimidad que emana felicidad y con ello, posibilita el sentido del humor. No se necesita más que eso. Nuestra inteligencia y voluntad permiten la adaptación a cualquier situación adversa -material o no- y sacar provecho de ella, dándonos así una satisfacción y motivación muy hondas, con mucho sentido.

“La serenidad, y el sentido del humor, arraigan y se templan en lo cotidianamente real” (Freire, 2011: 167). Se entiende entonces que se es feliz de manera más honda y plena conforme se engarzan en lo cotidiano “los actos que perfeccionan las facultades humanas” (Freire, 2011: 44). Dicho de manera más coloquial:

El hombre deviene feliz cuando labora con honradez e intensidad, cuando ama con lealtad y finura, cuando sufre con una tenue sonrisa que destila una serenidad refrescante..., y no al cambiar de coche o al comprarse una novedosa lavadora que acopla a cada programa de lavado una melodía clásica... (Freire, 2011: 156-157).

Una de las consecuencias de este arraigo de la felicidad y del sentido del humor en las estructuras profundas -noológicas o noéticas- del ser humano consiste en que se expresan veladamente. Como hemos visto, ni el sentido del humor integralmente entendido se puede medir por las risas evidentes, la simpatía y el bienestar comúnmente asociados a él, ni la felicidad se puede medir tampoco con estos indicadores, ni siquiera se puede sentir la mayor parte del tiempo. Como se nos explica:

Al reafirmar la espiritualidad de la felicidad reducimos su cuota material, corporal. Expresado con un giro de lenguaje habitual: la felicidad no se nota, no se siente (...) Increíble paradoja: el hombre parece necesitar sentir la felicidad, y la felicidad se hace esquiva al sentido. Porque, además, la felicidad es tan connatural, tan natural al ser...¿Acaso el pez nota el agua? Contemplada bajo este aspecto, la felicidad se comporta de forma similar a la salud. ¿Quién “siente” la salud? (Freire, 2011: 36).

Sin embargo existe, por ejemplo, un destello observable de la felicidad, que es la contemplación, entendida como el “conocer amoroso” o “mirar amoroso”, no solamente en el ámbito filosófico o de oración, sino en el mirar amoroso en la cotidianidad: entre los novios, de una madre o padre a su hijo, etc. (Freire, 2011: 51).

Ahora bien, lo que se puede decir es que es posible que la felicidad y el sentido del humor, -proporcionales a la capacidad y esfuerzo de cada uno de llevar una vida buena-

sean vividos de manera más honda o no. Y esta profundidad se daría “(...) en la medida en que el hombre (...) conforma su conducta a la cadencia y vigor de la inteligencia que desvela y descubre la verdad y la voluntad la apetece; piensa y quiere en conformidad actual con su finalidad” (Freire, 2011: 45).

Es decir, que si se da esta conformación de nuestra conducta en lo cotidiano a la finalidad de nuestras facultades personales (racionalidad hacia la verdad y voluntad hacia el bien), entonces seremos verdaderamente felices y se nos hará más fácil vivir el sentido del humor de manera más plena. Este último no es de difícil aplicación cuando se ha empezado a vivir una “*vida buena*”, *la vida feliz*, la vida de la conformación de la razón a la verdad y de la voluntad al bien.

Por eso se dice que la felicidad esencial “ (...) es el oficio de completar la indeterminación de naturaleza humana, de pensar y querer conforme al bien y la verdad” (Freire, 2011: 31). Ser feliz no es *estar feliz* (bienestar). Cuando se hablamos de felicidad esencial, aplica el *soy feliz a pesar de...*, y no el *estoy feliz*. Se es feliz independientemente de que pasemos por éxito o fracaso, salud o enfermedad, escasez o abundancia, como es común pensar hoy en día.

Es nuestra persona y no las circunstancias que enmarcan nuestros actos lo que determina si somos felices o no. Por esa razón volvemos a advertir que la felicidad no es un estado de ánimo, sino una condición del ser (Freire, 2011: 34). De ahí una característica que puede sorprendernos sobre el sentido del humor: éste es compatible “ (...) con los semblantes cetrinos y los rostros agrios” (Freire, 2011: 56).

Esto es más fácil entenderlo al tomar en cuenta que los rostros agrios y los semblantes cetrinos muchas veces expresan circunstancias difíciles o estados psicossomáticos, más no necesariamente reflejan la intimidad de la persona⁷⁸. Dicho de otra manera:

(...) no siempre se cumple esta ecuación lógica de la unidad de la felicidad; la situación del cuerpo puede mitigar o anular la sonoridad de la felicidad, y también despertar o excitar el placer (o dolor) y el deleite (o tristeza) con independencia de la actual condición racional (Freire, 2011: 54).

Algo más sobre la relación entre felicidad, resiliencia y sentido del humor.

Como *síntesis* de todo esto, podemos decir que el trabajo por lograr la felicidad anhelada desde lo íntimo, es un trabajo de las potencialidades exclusivamente humanas pero no en cualquier sentido, sino de manera que le permitan al hombre ser más humano cada vez, menos dependiente psicoafectivamente de su dinámica pulsional, de las adversidades del medio y de sus circunstancias, que muchas veces pueden ser infortunadas.

⁷⁸ También podemos entenderlo trayendo a la mente un ejemplo un poco extremo: la expresión posiblemente no agraciada de una persona realizada en su vida familiar y laboral (feliz), pero con síntomas de paraplejía en su rostro, o bien, sometida a un ritmo de muy exigente (una viuda joven por ejemplo) que le hace verse cansada diariamente.

En este marco entra en juego la resiliencia y el sentido del humor, como también aspectos trascendentales que dan un norte a las facultades humanas. El bien y la verdad indudablemente dirigen una *postura correcta ante la vida*. Si recordamos que una postura así es requisito para el sentido del humor, hemos llegado a entender más ampliamente la relación entre éste y los propósitos más altos y sublimes del hombre: los que están atravesados por el bien y la verdad.

A esto podemos agregar un matiz muy enriquecedor sobre el tipo de actos humanos que lleva a la felicidad, y que quizá sorprenda al lector, consistiendo éste en que importa mucho más la intensidad y rectitud de las decisiones voluntarias, que la destreza en la acción (Freire, 2011). Entre más se repitan comportamientos con rectitud en la decisión voluntaria, aunque no sean tan diestros ni consigan resultados deseables socialmente, más se tendrá la virtud de la alegría, ya que dicha “(...) virtud se formaliza esencialmente en el componente racional, la decisión voluntaria” (Freire, 2011: 56).

Un experimento psicológico podría decirnos algo sobre esa distinción entre destreza de la acción e intensidad y rectitud de las decisiones voluntarias, al sugerir que la emoción positiva asociada al humor hace a la gente más energética y menos susceptible al aburrimiento, aunque los sujetos del experimento no necesariamente conseguían mejores resultados en las tareas asignadas (Martin, 2007: 271).

El sentido del humor nos puede ayudar a realizar nuestras debidas tareas y compromisos sin aburrirnos, y aunque puede que no asegure un mejor desempeño, la disposición emocional que nos aporta para repetir la acción debida, con rectitud en la acción voluntaria, pueden llevarnos, a manera de círculo virtuoso, a la alegría tan necesaria para el sentido del humor.

Antes de proceder con los objetivos trazados para el resto de este capítulo, es importante hacer una distinción y una relación. Freire (2011) indica que, si bien alegría y sentido del humor no son lo mismo, sí están articulados en una unidad operativa, tal como el acto humano. Es por la unidad de los actos humanos de la persona, que el hábito racional que llevó al hallazgo de lo verdadero y bueno, predispone a nuestra parte afectiva o psicosomática correspondiente a la virtud de la alegría para la pronta ejecución de los actos que le corresponden a esa virtud. *Esa parte afectiva de la que hablamos es el sentido del humor.*

De manera que es feliz quien se dispone interiormente a hacer el bien con sus actos, comparado a quien logra ciertos bienes más rápida o eficazmente pero sin que medie una buena disposición interior suya, proporcional a sus capacidades personales. Por ejemplo, puede ser feliz de mejor manera un padre de familia que no tenga hartos conocimientos pedagógicos pero se esfuerce diaria e intensamente en conocer, dar ejemplo y pasar tiempo de calidad con sus hijos, que un padre de familia con título académico en psicopedagogía que no dé buen ejemplo y que solamente una vez por semana le dedica tiempo de calidad a sus hijos unos pocos minutos al día, pudiendo hacerlo otros días.

Cuando el sentido del humor se asocia a conductas cotidianas constantes y rectamente intencionadas, se gesta como *algo estable*, que es esencial al ser y tiende a permanecer, a ser parsimonioso, en contraposición a lo repentino, aparatoso y notorio (Freire, 2011). Se cae en la cuenta de que el sentido del humor no es cuestión de técnica ni cálculo, sino que emana espontáneo de la intimidad de la persona alegre, es decir, de la persona que lleva a cabo lo recto y verdadero con su decisión voluntaria. En este sentido, sus manifestaciones pueden ser muy sutiles para muchos.

El sentido del humor es espontáneo, es decir: “no persigue el chiste o la gracia, la carcajada o la risa festiva, sino la sonrisa” (Freire, 2011: 56). Entendido así, no es lo que muchas personas, grupos y académicos entienden: una emoción positiva que se puede llamar júbilo (alegría o risa) (Martin, 2007). El sentido del humor *es del ámbito afectivo, pero es una disposición afectiva más que una emoción*: “(...) es la disposición de la afectividad, de naturaleza e índole psicosomática, para reaccionar y encajar con ánimo emprendedor cualquier orden emanada de la decisión voluntaria” (Freire, 2011: 57).

En otras palabras es “la capacidad de transformar en una refrescante sonrisa⁷⁹, con tino y pertinencia, los embites del trabajo, la convivencia y el vivir” (Freire, 2011: 57). Según esto, el sentido del humor se engarza con el saber vivir, y en cuanto a su expresión, se asocia más a la sonrisa, una sonrisa que sigue al esfuerzo voluntario para enfrentar la adversidad y los retos.

Ese saber vivir tiene que ver con la correcta postura ante la vida, con tener como norte la búsqueda del bien y la verdad en las relaciones⁸⁰. El saber vivir es un saber ser feliz en la salud o la enfermedad, la riqueza o la escasez, etc., tal como se ha señalado anteriormente para el tema de la felicidad. Evidentemente dicha postura se aplica también a la educación de los hijos y al reto educativo visto en el primer capítulo, el cual produce desconcierto y frustración en muchos padres de familia y educadores, llevándolos a reproducir las respuestas inadaptativas.

Sobre los detalles funcionales de la relación entre saber vivir y sentido del humor se hablará en uno de los siguientes apartados, para el cual se subrayarán los aspectos psicológicos en el sentido del humor.

Aspectos psicológicos del humor y autorregulación emocional.

Comúnmente se reconocen los beneficios del sentido del humor en el estado emocional de las personas. Inclusive se habla de los beneficios físicos y sociales de quienes lo viven. Estas observaciones han empezado a comprobarse científicamente. En cuanto a la dimensión psicológica, el sentido común y la sabiduría sapiencial siempre nos han señalado que las personas alegres y con sentido del humor tienen una mejor salud

⁷⁹ Esta sonrisa, sin embargo, no siempre aparecerá, puesto que no siempre se cumple la unidad operativa de la felicidad: el sentido del humor puede convivir con los semblantes cetrinos y los rostros agrios. Lo que sí debe aparecer es un efecto refrescante o revitalizante ante los embites del trabajo, la convivencia y el vivir.

⁸⁰ Probablemente esto fue lo que quiso decir Donati con “relaciones válidas” cuando hacía su propuesta educativa.

mental, puesto que disfrutan de mejores estados de ánimo y de emociones positivas, la vez que logran lidiar mejor con las emociones negativas.

Lo anterior permite afirmar que una de las formas en que el sentido del humor es beneficioso para la salud mental es contribuyendo a nuestra habilidad para regular o manejar nuestras emociones, lo cual es un aspecto clave de la salud mental (Martin, 2007).

Martin (2007) se aproxima al tema del sentido del humor y la salud mental indicando primero que el sentido del humor es un proceso complejo que involucra aspectos cognitivos, emocionales e interpersonales. Todas estas facetas del humor tienen implicaciones para la salud mental y el bienestar emocional. Cuando las personas bromea entre ellas sobre sus problemas o sobre situaciones de vida potencialmente amenazantes, pueden: 1) lograr cambiar su percepción de la situación, 2) lograr cambiar su estado emocional y 3) la naturaleza de sus relaciones interpersonales.

En cuanto al 1) *cambio de percepción de las situaciones potencialmente amenazantes* que se da gracias al sentido del humor, Freire (2011) se explica el por qué de dicha relación aludiendo a la capacidad de distanciar al sujeto de las cosas y los acontecimientos, lo cual constituye un efecto beneficioso del sentido del humor. Dicho distanciamiento se da sin que el sujeto pierda su vinculación con lo real, porque más bien se depuran los acontecimientos y las cosas “ (...) del subjetivismo que provocan al reflejarse en la textura interior” (Freire, 2011: 94).

Explicado en otras palabras: este distanciamiento promovido por el sentido del humor presenta las situaciones y acontecimientos en su auténtico perfil real, sin interferencias subjetivas, y por lo tanto, facilita a las personas el ser objetivos y realistas, porque, tal como los viajeros de avión, contemplan las cosas en relieve y con mesura. Los acontecimientos, vistos desde cierta distancia, ya no se agigantan ni subjetivan⁸¹. Las personas que se acercan a las situaciones cotidianas con sentido del humor logran imprimir perspectiva al presente y adquirir mayor serenidad (Freire, 2011).

Ahora bien, cuando hablamos de 2) emociones negativas, tenemos que saber ubicarlas en la vida de las personas (como también a las emociones positivas), entender su origen y contexto para poder orientarnos entonces en el tema de su gestión adecuada o inadecuada. Para ello es útil volver, en un primer momento, al planteamiento de la *tensión entre realidad e ideal*, aspiraciones y logros, intenciones y hechos, “ser” y “deber ser”.

Freire (2011) indica que dicha la tensión entre “ser” y “deber ser” fluye de la estructura psicológica del ser humano, cuya unidad se compone del orden de naturaleza espiritual y del orden de naturaleza corporal, de manera que ante cada decisión recibimos en nuestro interior una doble solicitud: una valoración de índole corporal y otra racional. Y al ser ambas pertenecientes a distintos órdenes de naturaleza, no sólo pueden no ser compatibles, sino incluso contradictorias. Pero siendo que el acto humano es indiviso, el hombre debe armonizar en una única conducta esa doble solicitud.

⁸¹ Agregaríamos nosotros: ni en el aspecto positivo ni en el negativo.

Esa oposición rasga la ansiada quietud en la intimidad, pero es una tensión inherente a la estructura ontológica del psiquismo humano: la vida psíquica forzosamente ha de cursar con arreglo a este patrón (...) En este paradigma funcional se inscriben la casi totalidad de las conductas humanas. Por lo tanto, la tensión interior es connatural al ser, una de las fuerzas primordiales de la dinámica de la personalidad, premisa imprescindible para ascender en la madurez personal; señal de salud psíquica y salud existencial que revierte en un imprescindible factor psicosomático (Freire, 2011: 64-65).

Cuando se huye de esta tensión interior, suele suplirse con el “(...) tumultuoso bullicio de lo instintivo” (Freire, 2011: 65). Podríamos entender entonces que si fuésemos insensibles a este reto de armonización no podríamos madurar, no habría invitación alguna en nosotros para esforzarnos en la integración de racionalidad, afectividad y dimensión corporal. Sin esta invitación tampoco podríamos intentar conquistar nuestros anhelos de felicidad. “Debemos aprender (...) a vivir con tensión entre ideal y realidad, porque es esencial para la dinámica de la vida” (Gaberan, P. et al., 2013: 16).

Según Freire (2011), la existencia de la tensión realidad-ideal es una señal de salud psíquica y existencial. Sin embargo, para nadie es un secreto que la realidad a veces está muy alejada del ideal, por lo que dicha tensión provoca sofoco y es un reto que se sufre. Nuestro ser la vive en el centro de su unidad y a veces es violentado por ella.

La oposición entre lo racional y lo corporal genera un rozamiento que desencadena un aumento de presión afectiva (emocional o sentimental). Entre más fuerte tenga el temperamento una persona y más cruda sea la oposición entre estas dos dimensiones, más intensa será la presión emocional.

Descarga de la tensión interior intensa o condensada.

Indica nuestro autor más referenciado que ante dicha presión, la afectividad tiende a descargar la recarga emocional que le presiona y oprime, y lo hace fundamentalmente a través de dos mecanismos: las expresiones de ira y el sentido del humor. La diferencia entre estos dos tipos de mecanismos de descarga emocional de la tensión es que la explosión de ira rompe las bridas afectivas, mientras que el sentido del humor libera sin romper nada, pues actúa como un globo que se desinfla, evacuando pronta y súbitamente la tensión emocional intensa o condensada (Freire, 2011).

De esta manera se relajan y distensionan los mecanismos y procesos afectivos, al tiempo que se desagua la sobrecarga pulsional. Se trata de una función catártica que no rompe la sana tensión entre ideal y realidad, sino que la relaja la tiesura afectiva cuando la subjetividad personal ha intensificado o condensado la tensión interior connatural al ser, amenazando con romper la sana tensión ideal-realidad o con escapar de ella⁸². “El humor

⁸² Estas dos opciones tienen como factor común la pérdida de vinculación de dependencia con la realidad, un “lujo” que no se puede dar quien quiera tener sentido del humor.

constructivo fino mantiene una tensión intacta y razonable entre ideal y realidad, en vez de eliminarla destruyendo uno de sus extremos” (Gaberan, P. et al., 2013: 16).

Esta destrucción o rompimiento puede darse inclusive a través del “humor” con reacciones cínicas -que niegan el ideal- o reacciones de fuga -negando la realidad-. Es muy interesante que se nos advierta sobre lo que puede pasar cuando, en este último caso, no se observan las cosas tal y como son: “El humor perdería su contenido psicológico y dejaría paso a la técnica del chiste (simpatía) y al humor esquizofrénico” (Freire, 2011: 95). Pareciera que el término “psicológico” en este caso subraya la función del sentido del humor como mecanismo de descarga afectiva.

¿Cuándo no basta con el sentido del humor?

Pues bien, no parece lógico pensar que todos los conflictos o retos de la vida son solucionables únicamente con sentido del humor. Mejor dicho: algunas dimensiones de algunos problemas humanos requieren soluciones drásticas porque se generan en factores fuera de la subjetividad humana. Los conflictos que no requieren dicho tipo de soluciones drásticas pueden verse como conflictos menudos, “(...) de ordinaria administración” (Freire, 2011: 89).

Son los que se suelen descargar enteramente con sentido del humor, o con explosiones de ira. La ventaja del sentido del humor sobre la explosión de ira, consiste en que al no rasgar las entretelas de intimidad en la acción de descarga, no provoca insatisfacción afectiva. La ira en cambio, sí la provoca y reclama satisfacción inmediata. En este sentido, se dice que “(...) el sentido del humor ahoga, amortigua o desvanece los conflictos menudos” (Freire, 2011: 90).

Estos conflictos menudos se advierten como los que son causados mayormente por “(...) el trabajo intenso, la fatiga, el cansancio, el egoísmo, el mal humor, la preocupación desmedida -falta de serenidad-, el sentimentalismo, la frustración...” (Freire, 2011: 89). Leyendo esta clasificación podemos darnos cuenta de que no son pocos los conflictos que se pueden resolver a través del sentido del humor.

La gama relativamente incipiente de investigaciones sobre las relaciones del sentido del humor con la dimensión biológica, psicológica y social probablemente se beneficie con las anteriores ideas⁸³ a manera de hipótesis, lo cual permitiría entender mejor algunos resultados.

Competencias y beneficios emocionales promovidos.

⁸³ Que consisten en proponer que el sentido del humor ayuda como autorregulador emocional en los problemas o dimensiones de los problemas originadas en una intensificación o condensación de la tensión interior connatural al ser.

Por lo visto hasta ahora, podemos darnos cuenta de que existe una relación natural entre sentido del humor y salud mental. Existe un pasaje -referido por Gordon Allport⁸⁴- conocido por algunos psicólogos, sobre una reunión de psiquiatras donde se planteó la cuestión de qué debería entenderse por “salud mental”. En dicha reunión se mencionaron ciertas cualidades en el siguiente orden: buen humor, serenidad optimista, entre otras (Freire, 2011).

Martin (2007) ha reseñado investigaciones que arrojan alguna luz sobre los beneficios del sentido del humor sobre tres áreas que se consideran constitutivas de la salud mental, a saber:

1. Habilidad para regular emociones negativas y disfrutar las positivas.
2. Habilidad para lidiar con el estrés y adaptarse al cambio.
3. Habilidad para establecer relaciones interpersonales cercanas, significativas y duraderas.

Dentro de lo que reseña a manera de conclusión el anterior autor, el autor dice lo siguiente:

La investigación experimental de laboratorio ha dado un respaldo significativo al enfoque del humor como un mecanismo de regulación emocional. Al menos a corto plazo el humor produce un aumento en los sentimientos positivos de excitación jubilosa y bienestar, así como también la percepción de dominio y control, y una reducción en sentimientos negativos tales como ansiedad, ira, y depresión.

La investigación también evidencia que el humor puede mitigar las emociones negativas, la excitación fisiológica y las disfunciones del comportamiento que a menudo ocurren como resultado de las experiencias estresantes de la vida. Ahora bien, mientras el humor puede ser un mecanismo útil para regular las emociones y lidiar con el estrés (al menos a corto plazo), la investigación de tipo correlacional que usa medidas de rasgos del sentido del humor sugiere que las implicaciones de largo plazo para la salud mental podrían depender de la manera en que las personas utilizan el humor cotidianamente.

A este hallazgo de Martin (2007) se puede agregar cierta recomendación poder disfrutar de los beneficios catárticos del sentido del humor: “Pero sin exagerar, y sin tomar el rábano por las hojas. Con tino y pertinencia. La serenidad es contrapunto indispensable del sentido del humor (...). El sentido del humor de carácter educativo siempre es sosegado y sosegador, moderado” (Freire, 2011: 90-91).

De acuerdo con Martin (2007), las personas que usan el humor como estrategia de sobrevivencia de manera sensible a sus propias necesidades psicológicas y a las de los demás⁸⁵ son más propensas a experimentar sentimientos aumentados de autoestima y bienestar emocional, a la vez que relaciones más satisfactorias con los otros en el largo plazo.

⁸⁴ Psicólogo estadounidense.

⁸⁵ O sea, de manera empática.

Por otro lado, si el humor es utilizado para estimular temporalmente las emociones positivas y mitigar el estrés a expensas de otros, por medio del sarcasmo, la burla u otros tipos de humor agresivo, ello podría llevar en el largo plazo a conflictos y dificultades interpersonales, y a sentimientos generalizados de alienación con respecto a los demás (Martin, 2007).

De manera similar, si el humor es utilizado a costa psicológica de uno mismo para congraciarse con otros⁸⁶, despreciarse excesivamente a uno mismo, o evitar el lidiar constructivamente con las causas subyacentes a los propios problemas, podría producir sentimientos temporales de bienestar, pero a costa de un funcionamiento menos sano a largo plazo (Martin, 2007).

Si se entiende, como aquí, que el sentido del humor constructivo siempre es sosegado, sosegador y moderado entonces podemos decir que es utilizado fuera de estos parámetros -ya sea por conllevar malos tratos a uno mismo o a los otros, así como por ser utilizado de manera indiscriminada y sistemática- no tiene posibilidades de tener efectos a largo plazo en la salud emocional ni en las relaciones interpersonales. El sentido del humor así entendido es:

Todo lo contrario de convertir el hogar, la fábrica, la oficina...en un espacio ruidoso y festivalero, en circo o verbena del pueblo. No consiste en trabajar, convivir o educar en un continuo e incesante chungueo (...). Pretender proceder de ordinario con la guasa indiscriminada a flor de piel, que todo lo ríe y a todo encuentra motivo de chunga y regodeo, ese sentido del humor más que efecto de una cuajada felicidad bien pudiera manifestarse como fruto de un ser infeliz, infeliz en el sentido de simple en demasía... (Freire, 2011: 91).

Finalmente, racionalidad, totalidad y permanencia en la felicidad están unidas, ya que la esencia de la felicidad reposa en la quietud de la racionalidad,⁸⁷ es condición del ser y por eso abarca su integridad completa (totalidad). Por otro lado, lo esencial al ser -lo que es condición suya y no un estado- tiende a la permanencia (estabilidad) (Freire, 2011). Dejamos al lector la tarea de sacar sus conclusiones en este sentido. Le ayudará recordar que cuando el sentido del humor es desnaturalizado sus beneficios emocionales se da a corto plazo solamente.

Sentido del humor, proyección y ruptura del narcisismo.

Por otro lado, y relacionado con la nota de permanencia de la felicidad -que el sentido del humor expresa-, se tiene que, además de la perspectiva dada al momento presente, el sentido del humor imprime también proyección. Es decir, actúa contra la tendencia del ser humano a instalarse en el momento presente, dándole a la persona la fugacidad propia

⁸⁶ Esto se parece más a la simpatía que a la empatía.

⁸⁷ Y por lo tanto se entiende que la felicidad viene de la más honda intimidad del ser humano.

del que anda camino. Dicha fugacidad es sensata y enraizada, muy contraria a la cortedad de miras, a la inmediatez y la improvisación, “(...) al típico agotarse en la instantaneidad momentánea (...)” -característico del adolescente- (Freire, 2011: 98).

La capacidad de proyectar es la posibilidad de ir más allá del momento presente, y de vivir el presente pero desde la ubicación en un continuo pasado-presente-futuro, un presente a veces más teñido de pasado y otras de futuro (Freire, 2011). No se trata de carecer de asidero en el presente, sino de que ese asidero de la persona está enraizado a lo largo del pasado y el futuro también, más en uno u otro dependiendo de qué dé más sentido a la situación presente.

Y es que las personas humanas son sujetos personales históricos. Si nos pegamos solamente a los acontecimientos presentes, todo adquiere rango de inmediatez, de frontera, y entonces “(...) la vida nos conduce de emoción en emoción, de sobresalto en sobresalto, de susto en susto” (Freire, 2011: 96). Todo lo contrario a los estados emocionales que promueve el sentido del humor, y todo lo contrario a la serenidad. Se cae en la trampa de la improvisación o del dejarnos llevar por la corriente, aún cuando se cree haber planeado la propia vida.

En este sentido la capacidad de proyección promovida por el sentido del humor puede ayudarnos a cumplir el proyecto de nuestra existencia. Dicho proyecto es el que nos realiza como personas, el que crea las oportunidades de autopoersearnos (Castillo, 2009). Si en lugar de ser absorbidos por las buenas o malas emociones que nos causan los acontecimientos presentes logramos tener una mirada panorámica (proyección), es más fácil disponerse afectivamente a construir o cumplir el propio proyecto de vida.

Por otro lado, se entiende que la capacidad de proyección está relacionada con la nota de permanencia de la felicidad. Podría decirse que la permanencia de la felicidad asociada al sentido del humor nos ayuda a tener raíces (estabilidad, permanencia, recuperación de la serenidad en el momento presente) que a la vez nos dan la suficiente fuerza para desarrollar alas y volar (proyección). Tal como apuntan Gaberan, P. et al. (2013), en el humor constructivo se puede descubrir la combinación entre realismo y esperanza, una de las características de la resiliencia.

Si en lugar de proyectar con el trabajo arduo que lleva a la felicidad, ayudándonos con el sentido del humor, optamos por una actitud de negación o de fuga hacia las ilusiones, etc., adquirimos una “(...) dañina actitud vital que entorpece la felicidad y sofoca el sentido del humor, porque las cosas son como son y no como nos gustaría que los hados las moviesen...” (Freire, 2011: 69).

Habría que recordar en este punto que para no entorpecer la felicidad y no perder el sentido del humor debemos atender al “(...) esfuerzo por vivir conforme al bien y a la verdad”, cuya clave “(...) consiste en solventar la íntima *tensión*” (Freire, 2011: 69). Ese esfuerzo depende únicamente del “(...) formidable poderío de libertad interior, aunque de ese dominio se escapan los efectos y consecuencias de los actos que obedecen a leyes morales, a las leyes físico-mecánicas, o cuando colisionan con otras voluntades” (Freire, 2001: 69-70).

En relación con la autposesión y la libertad interior llama mucho la atención ciertas observaciones sobre las características psicológicas⁸⁸ de las personas acostumbradas a utilizar un tipo de humor agresivo conocido como *choteo* en algunos países⁸⁹. Al *choteo* se le entiende como una forma de mofa que, en su vertiente maligna, consiste una oposición sistemática⁹⁰ a la autoridad, a manera de copia monstruosa de su objeto de burla.

A este tipo de desnaturalización del humor se le relaciona con: la falta de atención sostenida o suficientemente perspicaz, la incapacidad de evaluar las cosas en abstracto, el carácter rápidamente impresionable, la extraversión y la curiosidad errabunda, la impaciencia que algunos sienten por temperamento contra toda traba a la libre expansión⁹¹ y contra toda forma no demasiado imperativa de ejemplaridad. Se considera que tiene una raíz de egoísmo porque expresa una autoafirmación desmedida del valor y albedrío personales⁹².

Es significativo que se observe que en este tipo de humor desnaturalizado y sistemático haya una oposición a la autoridad.⁹³ En este trabajo se parte de una premisa similar: sentido del humor y autoridad no se oponen, sino que se complementan. Se reclaman mutuamente en los diferentes escenarios vitales, como lo veremos en el siguiente capítulo. Vivir la libertad en clave de autposesión es lo que nos permitiría poder armonizar autoridad y sentido del humor en la educación familiar, entre otros. No queremos dejar de hacer una cita que articula genialmente los planos antropológicos implicados en todo esto:

Ya insistimos, machaconamente, en que el sentido del humor no se consolida sino después de enérgicos esfuerzos, por ser efecto o preludio de la felicidad, y la felicidad personal no es logro de ocupación cómoda. Pues si ese esfuerzo lo trasladamos al plano de lo existencial, proyectándolo en lo vivencial, se concreta en la capacidad de soportar los desgarros interiores inherentes al proceso de rutpura del narcisismo. Narcisismo es nombrar al egoísmo con regusto psicológico (...).

Lo malo del egoísmo es que únicamente se desarraiga a golpe de violencia interior, íntima; en definitiva, con sufrimiento, porque necesita poner en sordina las apetencias del propio yo, y poner en sordina las apetencias del

⁸⁸ Todas ellas tienen en común un vicio o patología de la voluntad (voluntarismo) así como el hecho de contraponerse a la capacidad de proyección y al sentido (propósito) en la vida que nos da la ética y la moral.

⁸⁹ Como Cuba y Costa Rica, donde el concepto es muy conocido y reconocido como un rasgo de la propia idiosincracia. La palabra también es reconocida en un foro del portal informático Wordreference por participantes de España, México, Argentina y Puerto Rico (Arias, 2009).

⁹⁰ Habitual, al punto de que el choteador de este tipo se considera como constitucionalmente incapaz de tener algún concepto de lo que es autoridad. Se les llama *negadores profesionales, descreídos a ultranza y egoístas máximos*.

⁹¹ No se evalúa en perspectiva, no se proyecta, la satisfacción presente es lo que más importa (Arias, 2009).

⁹² Aunque paradójicamente termina siendo una manifestación Pero se manifiesta muy pobre de independencia.

⁹³ Y podemos agregar: por patologías en el ejercicio de las facultades humanas. La educación parental tendría mucho de aportar al respecto.

propio yo es algo que, de entrada, no suele gustar a casi ningún egoísta...
(Freire, 2011: 100-101).

Capítulo III

¿Autoridad y sentido del humor en la educación parental positiva?

Tal como el título lo sugiere, en este capítulo quisiéramos dar las bases para especificar la relación entre autoridad parental, sentido del humor y estilo parental positivo en el marco de la educación familiar. A lo largo de este trabajo hemos querido dar algunos ejemplos de sentido del humor en la educación de niños y adolescentes, pues sabemos que algunas creencias bastantes generalizadas sobre la educación de los hijos y sobre el humor y la autoridad que no permiten conciliar el humor con la autoridad en la educación parental. Los ejemplos son la mejor manera de ilustrar lo que queremos decir.

Una de las razones por las que se hace difícil pensar en mantener la autoridad a pesar del sentido del humor, o viceversa, es porque, en primer lugar, existen distintos conceptos del sentido del humor y de la autoridad aún hoy en día, y por lo tanto, todavía existe mucha confusión. Por ejemplo, desde el repaso de Martin (2007) del trabajo académico sobre sentido del humor, muchas de las aproximaciones parten del concepto - más actual- de tipo sombrilla amplia para referirse a todas las fuentes de risa, y no desde el que manejamos aquí.

Añadido a esto, las conclusiones sobre las formas de utilizar el humor se desprenden de una trayectoria corta, por ejemplo, en la Psicología experimental, pues sentido del humor no ha sido tomado como un tema serio en el ámbito académico, y su estudio sistemático es relativamente reciente, de manera que los datos arrojados pueden no ser tan claros como desearíamos.

Si bien el tema de la alegría, la serenidad y otras virtudes relacionadas con el sentido del humor y la autoridad han sido tratado desde los clásicos⁹⁴, tomando en cuenta la unidad entre psicoafectividad y espiritualidad, habría que indagar si el sentido del humor ha sido tratado por otros autores en esta línea, tal como lo hacen Freire (2011), Gaberan, P. et al. (2013)⁹⁵ y algunos autores referidos por ellos. De tal manera podríamos explicarnos mejor por qué no es tan fácil en la sociedad de hoy pensar el sentido del humor y la autoridad como compatibles.

Por el contrario, la autoridad y su gestión ha sido un tema históricamente tratado y reconocido desde hace mucho tiempo y desde diferentes disciplinas, aunque no siempre haciéndole justicia.

⁹⁴ Este es el concepto que más se parece al que manejamos en este trabajo, el cual tiene que ver con las fuentes benignas y empáticas del júbilo -más antiguo- (Martin, 2007: 29).

⁹⁵ Como una expresión.

Autoridad, potestad, confianza y sentido del humor.

Existe una distinción clásica muy valiosa para entender el sentido positivo de la autoridad. Se trata de la distinción específica entre potestad y autoridad, la cual ha sido retomada en nuestros tiempos no sólo para el campo de la educación (filosofía de la educación), sino para el campo del liderazgo y ética en la dirección de empresas.

En el ámbito del trabajo directivo, esta distinción se utiliza para entender el papel de la ética en la dirección de personas, así como su importancia en la construcción o destrucción de la confianza. Esta distinción es muy importante, pues tal como se ha señalado, "(...) la identificación de la autoridad con el poder es más significativa de lo que a veces se cree" (Altarejos y Naval, 2004: 142), y esto se presta para mucha confusión.

Antes de pasar a explicar dicha distinción, hacemos un pequeño paréntesis para abordar una de las aristas de la conciliación entre sentido del humor y autoridad. El sentido del humor actúa como generador de confianza, tal como la autoridad cuando se entiende en su sentido clásico (el cual se ha retomado en las últimas décadas en algunos círculos), como veremos. Si dos capacidades generan un efecto tan valioso y primordial en las relaciones humanas -como es la confianza- la indagación de sus puntos comunes es prometedora.

Algunos autores han indicado que es importante señalar de forma explícita el hecho de que el humor constructivo puede ayudar a ganarse la confianza. Para ellos este aspecto sobrepasa otros beneficios del sentido del humor como son la liberación de la tensión emocional, la mejora de las relaciones y el bienestar físico. Ellos creen que el humor tal vez manifieste una confianza más amplia en la vida, y que en algunos casos extremos su efecto terapéutico puede incluso restablecer la confianza perdida (Gaberan, P. et al., 2013).

Ahora bien, en el mundo de las organizaciones no necesariamente familiares, la confianza ha sido muy ligada a la autoridad. Según un profesor de organización de empresas, confianza y autoridad son inseparables, pues "la autoridad está basada en la confianza en quien manda, y en su modo de ejercer el mando" (Guillén, 2006: 43).

Desde el punto de vista de la pedagogía en la familia, la autoridad correctamente ejercida les permite sentir confianza a los niños, además de un sentido de la realidad y madurez. En cambio, si no se ejerce la autoridad y por ejemplo, se les da a elegir siempre a los niños, a pesar de no tengan la suficiente experiencia ni conocimiento para elegir, aumenta su impresión de ansiedad y nerviosismo para acertar (Bernal, 2013).

El hecho de que los adultos asuman esta autoridad es un factor clave de la seguridad de los mismos menores quienes reconocen hacer demandas más o menos adecuadas pero que pueden ser lógicas por la edad. Precisan, pues, adultos que sepan la conveniencia o no de las actuaciones que deban darse (Comellas, 2003: 6).

La confianza generada en los hijos por el adecuado ejercicio de la autoridad parental redundará en la mejora de las relaciones entre padres e hijos. El sentido del humor también es un factor benefactor en las relaciones humanas, como se ha indicado. Según Gaberan, P. et al. (2013), el sentido del humor constructivo a menudo las refuerza, tal como sucede cuando el humor rompe el hielo o alivia tensiones entre las personas, sean amigos o no.

Interesa destacar que, en el discurso de Guillén (2006), es la distinción clásica entre autoridad y potestad, lo que le permite descubrir la relación entre confianza y autoridad. Para este profesor, la autoridad -denominada tradicionalmente *auctoritas*- es una forma de influir sobre las acciones de los demás, la cual se basa en la libre aceptación, por parte de quienes obedecen, de aquellas órdenes que formula la persona que tiene potestad (el mando). Sus órdenes son aceptadas sin que exista coacción de ningún tipo sobre sus subordinados. Como se puede percibir, esta obediencia no sería posible sin confianza.

El sentido etimológico de la palabra autoridad es *auctoritas*, el cual proviene de *augere*, que significa hacer crecer y prosperar (también en el sentido moral y espiritual) (Bernal, 2013). Es importante hacer notar que este significado tradicional se relaciona esencialmente con la actividad educativa, y que esto se puede entender sin necesidad de mucha explicación. Aún así, diremos que educar es:

(...) intervenir, guiar, posibilitar que se incida de forma sistemática y regulada en el proceso evolutivo de la persona para potenciar y optimizar su desarrollo y madurez. No se trata de pretender unos logros ya pre-determinados sino posibilitar el desarrollo de actitudes, favorecer la estructuración de la personalidad para lograr un equilibrio emocional y la adquisición de pautas positivas para la socialización y culturalización y maduración personal (Comellas, 2003: 4).

A esto ayuda tanto la afectividad como la autoridad. La afectividad por su parte, da consistencia a la familia y a las relaciones emocionales (como consecuencia), pues desde que somos bebés la disposición o sensibilidad emocional de quienes nos cuidan y estimulan tiene un peso muy grande en la posibilidad de construir nuestro mundo interior y unas competencias para establecer un diálogo con el mundo exterior (Comellas, 2003).

En el otro extremo del mismo eje educativo se encuentra la autoridad, la cual se entiende como: “ (...) la forma de relacionarse entre personas o grupos basándose en la objetividad, la razón y el bien general estableciendo las pautas que deben regular los comportamientos así como las consecuencias que puedan derivarse” (Comellas, 2003: 5).

De manera que la autoridad educativa conlleva una relación de ayuda. El educador, que es quien ayuda, tiene autoridad, y el que es ayudado (el educando) obedece para crecer (Bernal, 2013). Esta relación de ayuda se apoya en cuestiones más que todo objetivas y relativas a la organización social propiamente.

En el ámbito de las organizaciones laborales, para que se de la autoridad, más allá de la potestad, es necesario confiar en las capacidades de una persona para decidir de modo

adecuado. Esta confianza le da un poder de influencia. Para que la persona tenga autoridad también es necesaria. Con esto se le otorga un poder de influencia (Guillén, 2006).

El poder de influencia que se le otorga a alguien basándose en las capacidades que tiene para tomar buenas decisiones se origina en el conocimiento que alguien tiene sobre un tema específico. A esa persona se le considera experta en uno o varios temas. El poder de influencia que se basa en la confianza en las intenciones y acciones de una persona se origina en la ética de su actuar, en lo que se percibe como una vida buena. A esta persona se le considera una referencia importante.

Lo que observamos con este aporte del mundo de las organizaciones es que la autoridad de un experto y de un referente vienen del conocimiento y del arte de tener una vida buena (conocimiento práctico), y que a través del desarrollo de la confianza que generan estas capacidades, se puede llegar a tener poder de influencia. Es decir, que autoridad y potestad se pueden distinguir aunque puedan estar muy unidas en una persona. Pero no en todos los casos el poder tiene que ver con la autoridad.

La potestad se define independientemente de la autoridad como la capacidad formal de una persona para mandar, en el sentido de poder castigar o premiar a otras personas. Se basa solamente en la percepción de que una determinada persona posee cierto poder que puede ejercer para imponer coactivamente sus mandatos. Podemos incluir aquí el poder de recompensa, el poder coercitivo y el poder legítimo, o bien, el poder asociado al cargo que se ocupa (Guillén, 2006). El poder del experto y el poder de referencia no entrarían en esta definición, puesto que no necesitan de la coacción.

Desde el campo de la filosofía de la educación Altarejos y Naval (2004) también se refieren a la misma distinción entre autoridad y poder, la cual consideran intelectualmente nítida. Pero explican que la coacción y coerción tiene un lugar importante en el ejercicio de la autoridad cuando ésta es educativa, como se verá, de manera que la distinción entre autoridad y poder no es tan nítida en dicho campo, así como no lo es en el caso del poder experto y del poder de referencia.

La autoridad para estos dos autores es el saber socialmente reconocido, que se funda en un saber. La potestad, en cambio, se basa en una fuerza, es el poder socialmente reconocido. Corresponde a la facultad ejecutora del poder socialmente reconocido. Tiene potestad, por ejemplo, un agente del tráfico vial, quien no precisa tener ningún saber y le basta con ejecutar lo dispuesto por el saber contenido en las normas del código de circulación vial.

Reseñan los autores que la experiencia común muestra que la forma óptima de relación entre autoridad y potestad en la convivencia social es aquella en la que la autoridad se limita a informar y aconsejar a la potestad. Indican que en el reconocimiento efectivo de esta relación está la mayor garantía de libertad social. De hecho, la experiencia común muestra que el mayor sabio no resulta por ello el mejor gobernante, o bien, que la excelencia del saber no garantiza en lo más mínimo la asertividad en las decisiones ejecutivas y de gobierno.

Se hace eco de su advertencia en cuanto a la perversión de estas dos formas de influencia sobre otras personas. Cuando por distintos motivos, de la índole que sean, se confunden los ámbitos propios de cada facultad, de manera que la autoridad termina siendo fuente de mandatos y la potestad, fuente de consejos, entonces se cae en perversiones.

Se habla de la perversión del *autoritarismo* (en el primer caso), la perversión del *permisivismo* (en el segundo caso), o la del estilo parental hostil o anárquico que combina las dos anteriores de manera arbitraria. Estas desfiguraciones se pueden dar en la educación familiar, como vimos en el primer capítulo con algunos estilos parentales que no dan buenos resultados.

Con el autoritarismo se da un abuso de autoridad que la trastoca en poder: *mando porque sé*. Se somete la acción humana a los dictados del saber, lo cual supone que tal saber es absoluto y perfecto. El problema con esto es que no queda espacio para la libertad de acción, aquella que es fuente de mejora del mandato general, el cual nunca puede abarcar en su perfección teórica la singularidad de cada acción individual.

En el campo de la autoridad educativa-parental, la actitud de *mando porque sé* (autoritarismo) no dejaría espacio para el diálogo y las normas razonadas, tanto entre los padres, como entre padres e hijos y entre padres y expertos que pueden ampliar sus conocimientos educativos, tal como se explicó en el primer capítulo.

Siguiendo a los autores, también es pertinente indicar que si alguien tiene la facultad de la potestad pero no la ejerce, sino que busca "suavizarla" desde la instancia ajena de un saber, no atreviéndose a dar órdenes sino que solamente imparte recomendaciones, entonces lo que pretende -como mando, sé- se termina expresando en un permisivismo que le queda debiendo mucho a la activación de la voluntad para la conservación del orden y de la sana convivencia social.

En el campo de la autoridad educativa-parental, la actitud permisivista mina la disciplina o control necesarios para ayudar a los hijos a madurar. De acuerdo con Bernal (2013), si no hay coerción -empuje-, instrucción -explicaciones, consejos y sugerencias- y disciplina -establecer normas y sanciones- los hijos se hacen excesivamente dependientes hasta el punto de frenar su maduración. Sin control no hay posterior autocontrol, ni eficacia en el actuar (orden y organización). Y sin todo esto es difícil que exista confianza en uno mismo.

En contra de la adecuada aplicación de disciplina en el ámbito de la educación, está el hecho de que la autoridad -como vimos- fue desprestigiada en el siglo XX con la ayuda del pensamiento freudomarxista, con algunas tesis psicoanalíticas, a través de la filosofía política y de las llamadas Pedagogías liberales. Según Bernal (2013), también contribuyó a este movimiento anti-autoridad la versión kantiana de autonomía⁹⁶, la cual sirvió para argumentar que aceptar la tradición es doblegarse a la autoridad.

⁹⁶ Según la autora citada: "el no me impongas la verdad -porque dudo mucho que alguien la tenga- se desliza a ni me aconsejes sobre ella, ni me digas que esto es verdad. Ya veré qué es verdadero, con la certeza que satisfaga mis posibilidades" (Bernal, 2013-2014: 70).

Desde Rousseau, a las pedagogías de la liberación, pasando por las pedagogías no-directivas, la relación entre autoridad y libertad se ve como un conflicto insalvable, cuando en realidad no es así (Altarejos y Naval, 2004).

Y es que si se concibe la libertad como indeterminación de la conducta -el no estar condicionado a nada, no estar interesado más que por lo que uno haga y por lo que se le ocurra-, como pura espontaneidad e improvisación, entonces sí se puede conceder que en la relación de oposición con respecto a la autoridad, esta última se vea como privación de la libertad, tal como la ceguera se opone a la visión, la enfermedad a la salud o la ignorancia al saber (Altarejos y Naval, 2004).

Sin embargo, esta concepción de la libertad puede generar pesimismo, pues al quitar el rumbo de la autoridad a la libertad se pierde el sentido (la dirección, “ethos” o propósito). Generalmente lo que sucede cuando no se toma en cuenta la razón, objetividad y bien común⁹⁷ en que se basa la autoridad corremos el riesgo de abandonarnos a los antojos de nuestra afectividad, y como se vio en el primer capítulo, esto encaja muy bien con la actual sociedad del bienestar, que con su dinámica antropológica genera un pesimismo profundo.

Esto es más claro observando que con la objetividad de la autoridad se establecen unas normas que van más allá de los deseos individuales y que posibilitan el funcionamiento general sin depender de las decisiones personales, momentos puntuales, modas u otros criterios que no tienen la fuerza y validez suficiente. Con la razón de la autoridad se argumentan esos criterios y respuestas, llevando esto a la comprensión, la generalización y transferencia a contextos semejantes y favoreciendo que se asuman y se comprendan, así como las consecuencias que se derivan de su incumplimiento (Comellas, 2006).

Ya se decía : “Y el ser feliz, perdonen la recalcitrante insistencia, es el oficio de completar la indeterminación de la naturaleza humana, de pensar y querer conforme al bien y la verdad” (Freire, 2011: 31). La educación familiar, en este sentido, implica orientar la voluntad al bien⁹⁸ (educación moral), así como la adaptación de la personalidad (al ámbito familiar y al social) y el cultivo de la personalidad (trato personal al educando para cultivar su originalidad propia, interiorización de valores y desarrollo de actitudes personales positivas) (Castillo, 2009).

Se advierte entonces que psicológicamente el pesimismo y la falta de dirección (sentido) están estrechamente relacionados entre sí. La falta de dirección⁹⁹ se convierte en un despropósito ético, en la imposibilidad de mirar hacia el bien -en sus formas específicas- como motivo de la propia conducta.

⁹⁷ Recordamos que la autoridad también se ha definido como la forma de relacionarse entre personas o grupos basándose en la objetividad, la razón y el bien general (Comellas, 2003: 6).

⁹⁸ Orientación que es guiada por la inteligencia cuando con ésta se busca la verdad. Como apuntaba Freire (2011): “Lo racional es esencial a la felicidad (...)” (36).

⁹⁹ Orientación consistente a la verdad.

Por más voluntaria¹⁰⁰ que sea esta falta de dirección, termina generando pesimismo. Añadimos a esto que todas las cosas que le dan sentido a la existencia, tales como la familia, los amigos y conocidos, los proyectos, la belleza, etc., serían irrealizables si no se nos hubiera socializado con cierto control sobre nuestros impulsos y cierto acompañamiento en la frustración que sentimos cuando no podemos acceder inmediatamente al placer o bien, tenemos que aguantar cierto dolor¹⁰¹.

De acuerdo con esto y con lo visto anteriormente en esta sección, el dar el justo lugar a la autoridad en las relaciones -ya sea la propia o la de los demás- es muy importante para promover el sentido o significado en la vida. Sorprendentemente, Gaberan, P. et al. (2013), han advertido que el sentido del humor tiene una función similar que consiste en revelar el significado de los vínculos positivos que mantenemos con la vida (familia, amigos, proyectos, etc.), pues éste dirige nuestra atención hacia algún aspecto positivo de la propia realidad que no se ve, y que inclusive puede ser insignificante, pero muy claro a pesar de todo.

Pareciera un alcance muy modesto del sentido del humor el señalar un aspecto positivo de la realidad que puede ser insignificante. Sin embargo, dicha forma de decirlo demuestra ser muy acertada, puesto que traduce la dimensión de misterio con que se reviste el realismo de la existencia humana. La actitud que nos hace vivir en sintonía con dicha dimensión es parte de tener una postura correcta ante la vida. El misterio de la existencia humana, significa, en palabras del autor de esta forma de hablar, que:

La existencia humana goza de sentido y dirección, recubierta de una cierta oscuridad (...) El hombre atisba, vislumbra los esbeltos contornos de las verdades del existir, se acerca a ellas embelesadamente... y la verdad le inunda. Las verdades buenas sobrepasan ilimitadamente la capacidad de la inteligencia humana, ante ellas el hombre sucumbe con una sensación de vértigo o mareo. No es que no conozca o desconozca, es que se *empacha* de conocer; de la misma forma que ciega, por exceso de luz, la luminosidad pura del sol (Freire, 2011: 62).

Si se es suficientemente humilde como para tener esto en cuenta, descubrimos que al mostrarnos claramente aspectos insospechados de nuestra realidad, el sentido del humor es un gran arma en nuestra adaptación a ella, además de que paralelamente nos aporta otros beneficios emocionales y espirituales, y con esto se nos pone en sintonía con la felicidad. Como se vio en el segundo capítulo, el sentido del humor puesto sigue o precede a la felicidad.

De manera que tanto la autoridad como el sentido del humor nos ayudan a ver la realidad más claramente. Así nos permiten adaptarnos a ella de maneras funcionales y ordenadas. La autoridad nos relaciona con la realidad en tanto traduce su objetividad¹⁰² a

¹⁰⁰ Voluntarismo o patología de la voluntad en este caso, por no estar operando unitariamente con la razón.

¹⁰¹ Recordamos que los movimientos o fenómenos afectivos, en su pura condición psicosomática, tienden al desbordamiento y desenfreno, lo cual se traduce en una búsqueda irrefrenable de mayor abundancia de placer, así como en una fuga violenta ante todo lo que suponga dolor (Freire, 2011).

¹⁰² E inclusive su inexorabilidad.

través de direcciones que además tienen en cuenta el bien común y la capacidad de comprensión y aplicación -de los demás- de dichas directrices o normas (razón).

El sentido del humor desvela aspectos que probablemente no estén contenidos en dichas normas, en primer lugar porque -como se señaló- las verdades buenas sobrepasan ilimitadamente la capacidad de la inteligencia humana, y en segundo lugar, porque las singulares circunstancias y personas cambian los modos y matices con se presenta la realidad.

Queda por decir que no solamente la actitud de observar la dimensión de misterio de la realidad es importante para tener la postura correcta ante la vida de la que depende el sentido del humor (como habíamos señalado en el segundo capítulo). Es necesario añadir que tal postura se conforma por tres actitudes vitales básicas más que son:

El realismo¹⁰³, la tensión entre nuestras aspiraciones y logros, y la dialéctica de la vida que se juega entre lo que nos condiciona irremediabilmente y lo que nuestra libertad interior nos permite trascender (Freire, 2011: 59-68). Las dos últimas actitudes, como se puede deducir, son parte de la tensión entre realidad e ideal que mencionan Gaberan et al. (2013).

Es probable que desde estas actitudes vitales podamos seguir encontrando factores comunes entre autoridad y sentido del humor, tal como lo hemos venido haciendo. Esto es muy patente, por ejemplo, a propósito de los aportes de Goyder (2015) que veremos al final de la sección sobre el sentido del humor aplicado en la educación familiar.

A continuación se abordará un tema sobre la autoridad que lleva a vislumbrar un factor común con el sentido del humor al observar la dialéctica de la vida que acabamos de mencionar arriba.

Autoridad y libertad: una oposición relativa.

Al caerse en la cuenta de que la libertad tiene verdaderas constricciones, de que tiene límites y es finita, nos damos cuenta también de que la oposición entre autoridad y libertad es relativa, ya que ambas se requieren mutuamente en la educación. Es decir: se reclaman, pero oponiéndose, tal como sucede entre dos términos positivos que se excluyen pero a la vez dependen uno del otro en su ser. Por ejemplo, pasa así con la paternidad y la filiación, o con la izquierda y la derecha (Altarejos y Naval, 2004). Con esto se entiende mejor el papel de la coerción y coacción en el ejercicio de la autoridad educativa.

Pero entenderlo y aplicarlo no es tan fácil: desde los años 70 se está en una transición hacia este punto de vista respecto al tema de la autoridad. En los años 90 se reavivó la polarización entre una autoridad paternalista que sitúa a la obediencia como el punto central en la formación del carácter y el grupo que reclama el que los niños sepan

¹⁰³ Opuesto a las ilusiones de la imaginación.

ejercitar sus derechos, acompañándose esto del menoscabo de la autoridad paterna (Bernal, 2013).

Una buena forma de contribuir al debate, para no caer en los extremos autoritarismo-permisivismo, es profundizar en la relación de oposición relativa entre libertad y autoridad, y lo que eso implica en la educación. Lo que más llama la atención en dicha oposición relativa es que la distinción teórica entre autoridad y potestad deja de ser nítida en la práctica docente, pues como se dijo, autoridad y potestad se imbrican en la persona del educador (Altarejos y Naval, 2004).

Lo anterior quiere decir que el educador se caracteriza por su saber en primer lugar. En efecto, es distinto el experto o sabio que el maestro, pues el primero aplica su saber a su oficio, mientras que el segundo enseña su saber para que otros lo aprendan, y ese es justamente su oficio. En segundo lugar, el maestro lo es porque el saber o autoridad que lo constituye como tal se combina con la función de potestad (Altarejos y Naval, 2004).

Esta combinación es posible, porque en primer lugar su misión no solamente consiste en enseñar, sino también en conseguir que el alumno efectivamente aprenda, para lo cual necesitará no solamente la persuasión, sino también la coacción -disciplina-. Además, ya que el aprendizaje es social y debe realizarse en un marco familiar o social para poder ser plenamente educativo, es necesario ordenar la convivencia de los que aprenden. Con estas dos razones se justifica la potestad del docente, llamada disciplina (Altarejos y Naval, 2004).

Partiendo de esto, no es difícil entender que si un docente tiene que ejercer la potestad por la naturaleza de su misión educativa, con mucha más razón los padres, quienes tienen un vínculo familiar, estrecho, con la persona del hijo en su integridad (físico afectiva y espiritual), y por lo tanto son sus primeros responsables y educadores.

La autoridad parental “ (...) viene conferida por la responsabilidad de educar y guiar a los menores en el proceso de desarrollo y del conocimiento de las necesidades: cuidados materiales, culturales, psicológicos, morales (Comellas, 2003: 6). Los padres deben enseñar a los hijos algo que difícilmente pueden aprender en la escuela y que consiste en realizarse, mejorar como personas, lo cual solamente se logra en la familia, por ser el único ámbito en el que se transmiten los valores vividos (Castillo, 2009). Más específicamente:

Lo que educa a las personas no son los discursos, las clases o los libros. (...) Las virtudes se adquieren en comunidades educativas en las que se viven los valores auténticos que hay que hacer propios. En la familia hay una forma de aprender que no se da fuera de ella: es un aprendizaje por impregnación del modo de vida adulto” (Castillo, 2009: 36-37)¹⁰⁴.

¹⁰⁴ Volvemos con esto al carácter misterioso de la realidad buena que estamos llamados a descubrir: la autoridad familiar va más allá de lo que se pueda decir (normas) para dirigir. Debe tomar en cuenta los condicionantes específicos de cada situación, las posibilidades internas de cada quien, entre otros.

Una vez entendido esto, se puede retomar el tema del sentido del humor y su papel en el acontecer de la comunidad educativa que es la familia. Diariamente se presentan conflictos en ella, porque la vida no es color de rosas (realismo), y mucho menos cuando se trata de tener una buena forma de vivir. Ya dijimos que la felicidad no es cuestión de bienestar y que requiere el trabajo cotidiano, en unidad operativa, de la razón y de la voluntad.

“En la educación de los hijos, en la vida familiar, podemos distinguir, *grosso modo*, entre unos conflictos de una cierta entidad y los conflictos pequeños (roces, problemillas, discusiones, etc.), surgidos inevitablemente del trajín de la convivencia de todos los días” (Freire, 2011: 88).

Son estos conflictos menudos los que pueden ser ahogados, amortiguados o desvanecidos con la liberación de carga emocional negativa que se logra a través del sentido del humor. Normalmente carecen de base o motivo objetivo sólido, de entidad, y como se indicó en otro capítulo, frecuentemente actúan como una simple vía de escape para liberar la recarga emocional causada por la fatiga, el egoísmo, el trabajo intenso, el mal humor, la falta de serenidad, etc. (Freire, 2011).

Los problemas de mayor entidad, los serios, deben encararse con el recurso a medios y soluciones drásticas si es necesario, cuidando que sean proporcionales a la importancia del conflicto. Se necesita valentía y decisión en el momento oportuno. No hay vuelta de hoja, o las cosas irían peor. “Condescender, diferir, tolerar o transigir en cuestiones capitales, en aras de una pretendida *paz* familiar, no es sino dilatar la presentación del problema y con casi total seguridad de aumentar su gravedad (Freire, 2011: 88).

Estos recursos y soluciones drásticas posiblemente deban aplicarse si las causas de los comportamientos inadecuados de niños, adolescentes y jóvenes se encuentran en una convivencia familiar disfuncional (problemática) o convivencia nula (nominal). No sólo incluyen la intervención para redirigir posibles problemas y síntomas negativos con la búsqueda y selección de información pertinente, la adquisición y desarrollo de habilidades, el cambio de creencias, el aprender a resolver de problemas, y otros comportamientos parentales que permitan ganar autoridad (y con ello, sentimiento de poder y autocompetencia).

Las soluciones drásticas incluyen también el previo planteamiento de criterios educativos en el modelo parental que, ya que estos servirán de base para actuar ante las diferentes situaciones y requerimientos educativos (autonomía, aprendizajes, socialización, etc.), así como para todas las medidas específicas dirigidas a subsanar y prevenir posibles disfunciones a corto y largo plazo (actitudes egocéntricas y conductas antisociales, aprendizajes no asumidos, inseguridad, trastornos emocionales, entre.).

Entre estos criterios está el equilibrio entre autoridad y afectividad, las normas y límites, la autonomía, los estilos educativos. Su conocimiento y práctica es parte de la profesionalización que adquieren los padres con la ayuda de expertos, a quienes se acude sin que por ello se les adjudique mayor autoridad sobre los propios hijos.

Sentido del humor aplicado en la educación familiar: lecciones aprendidas.

Ahora bien, el primer consejo práctico que da Freire (2011) a los padres para la aplicación práctica del sentido del humor¹⁰⁵ como truco o arte del vivir en los problemas de ordinaria administración, es el *arte* de decir *boberías o tontunas*, las cuales confiesa que le salen sin ningún esfuerzo, incluso sin pensar. Los otros dos consistían en reírse de uno mismo (humildad) y en vivir la vida como planeando desde un avión (con perspectiva o sentido de proyección). Del primer consejo quisiéramos ocuparnos porque podemos rescatar, además de su fácil aplicación, el hecho de que también añade su autor que dicha práctica de hacerse un poco el tonto en nada lastima la autoridad parental, sospecha frecuente en la mayoría de sus lectores. Ante la desaprobación que se desencadena normalmente nos dice, entre otros que:

El decir tontunas o boberías no rebaja la autoridad materna o paterna si los hijos son inteligentes, y los hijos suelen ser inteligentes (...) Los hijos inteligentes distinguen con precisión milimétrica entre el “hacer” y el “ser”: el “hacer el ganso” o “hacer un poco el oso” en nada lastima o lesiona la autoridad paterna; sí la arruinaría, en cambio, el ser una “mamá-gansa” o un “papá-oso”¹⁰⁶ (...) En el peor de los casos es cuestión de un rato de paciencia para reencontrarse con la autoridad de padre o madre enaltecida y reforzada (Freire, 2011: 73).

Esta idea está en concordancia con la conjugación de virtudes del buen ciudadano en la antigua Roma. Siguiendo a Goyder (2015), gracias a dicha conjugación el sentido del humor se incluía, de manera significativa, junto a virtudes como la bondad, el trabajo, la autoestima y la *gravitas*. Esta última de virtud, aunque olvidada en el siglo XX, implicaba autoridad (con muchas de sus manifestaciones).

A esta virtud se le atribuía el poder conducirse con autoridad, hablar con gravedad, confianza e influenciar a otros¹⁰⁷. Se relacionaba con características personales como la integridad, la gravedad, la magnanimidad y la austeridad (según las palabras del emperador Marco Aurelio), así como con dignidad, seriedad, prudencia, importancia, circunspección, peso y presencia (Goyder, 2015).

Se dice que la gravedad como virtud requiere un balance entre las fuerzas de la seriedad con la habilidad de iluminar la vida de los demás (humildad, humor y sensatez). En otras palabras, la *gravitas* tiene raíces y alas: raíces, porque da un fundamento sólido para expresarse con confianza y autoridad, promoviendo la autenticidad personal. Alas,

¹⁰⁵ Esto sólo es posible cuando los niveles de felicidad y de actitud realista rebosan de sentido del humor, y por lo tanto, éste surge súbito y espontáneo, muy contrario a la técnica del chiste y a la simpatía. Como hemos visto, es una actitud interior nada fácil de lograr, pues involucra el arduo y costoso trabajo de ser feliz.

¹⁰⁶ A propósito de la actitud que entroniza a la juventud y hace a los adultos actuar como adolescentes o bien, querer actuar como meros amigos de sus hijos. También a propósito de la pretensión de utilizar el humor sin mesura, tino y pertinencia, ya que de esta forma dejaría de serlo y no tendría el efecto sosegador (regulación emocional) que demuestra tener cuando es genuino (cuando es preludio o efecto de los actos que producen felicidad).

¹⁰⁷ Podría decirse que engloba la autoridad experta, carismática y de referencia (Guillén, 2006).

porque como dijo C.K. Chesterton: *los ángeles pueden volar ya que se toman a sí mismos a la ligera* (Goyder, 2015).

A las lecciones aprendidas en nuestra reflexión sobre el sentido del humor, valiosas para su aplicación práctica, podemos agregar que, siendo un mecanismo natural de liberación no traumática de las emociones negativas, nos permite mantener la serenidad necesaria para ejercer la autoridad.

En cuanto a la relación entre estilo parental positivo (adecuado manejo del eje autoridad-afectividad) y serenidad, es importante destacar que de acuerdo con el análisis que han hecho algunos investigadores sobre la relación entre las características personales de los padres y la calidad de su práctica de la parentalidad, se le ha dado significativa relevancia la tranquilidad, la serenidad y el autodominio. Estos últimos son más positivos que la ansiedad, la excesiva preocupación y la impulsividad emotiva (Bernal, 2013).

Este dato es clave en este trabajo, pues, como se ha visto, el sentido del humor aporta beneficios positivos en cuanto a la regulación de las emociones negativas, lo que propicia el cultivo consistente de la serenidad. Como se ha indicado anteriormente en este trabajo, la serenidad y el sentido del humor están muy relacionados, lo cual detallaremos en la próxima sección.

Realidad e ideal: otra oposición relativa en el sentido del humor y en la autoridad educativa.

Al igual que la autoridad y la libertad se oponen reclamándose la una a la otra en la educación, es requisito para el sentido del humor que en nuestro interior sepamos vivir la tensión entre sentido de realidad y el ideal (logros y aspiraciones) para poder tener serenidad y sentido del humor.

El sentido del humor nos hace ver una cara distinta de la realidad que no habíamos visto, y por eso relativiza nuestras percepciones absolutistas de la realidad. No por esto anula el ideal -aspiración- o, en otro caso, el defecto, sino que los coloca en su justa dimensión en el aquí y el ahora. Solamente los ideales no razonables (las ilusiones) o las posiciones pesimistas -cónicas, conformistas, etc.- son relativizadas y difuminadas con la luz sensata, humilde y panorámica del auténtico sentido del humor¹⁰⁸, dando paso a la motivación y a la acción oportuna.

Para entenderlo como aplicación práctica en la educación familiar: cuando el padre de familia que se ponía de ejemplo en el primer capítulo se desgaña amenazando exageradamente a sus hijos con colgarlos de una torre alta por la punta de los pies -entre

¹⁰⁸ Esta es una nota característica del sentido del humor constructivo, porque, tal como habíamos citado, permite integrar elementos contradictorios de la vida y reducir las tensiones entre esos elementos hasta un nivel razonable (Gaberan et al., 2013).

otros- si no ordenan su habitación en una milésima de segundo, suceden varias cosas positivas que ayudan a la armonización de autoridad y afecto en el estilo parental:

1. primero que todo, el sentido del humor de este padre, surgido de su más honda intimidad (racionalidad contemplativa) arroja luz primeramente sobre su posible afectación negativa por la negligencia de los hijos.

El saberse autoridad en última y primera instancia familiar activa su pensamiento para inventarse unas exigencias de tiempo y un castigo tan desproporcionado e imposible como ingenioso y gracioso con respecto al cumplimiento del deber filial y al deber de disciplinar: el sentido del humor nos permite conocer y abordar la realidad de una manera nueva y diferente.

Igualmente, nos estimula y anima: la novedad y el ingenio mueven a su voluntad a expresar una orden en el momento oportuno. La exageración incongruente sirve como descarga de emociones negativas¹⁰⁹. Uno de los resultados finales en el sentido racional es la afirmación tácita del derecho de aplicar sanciones (potestad) razonables si no se cumple con el deber doméstico. Este padre les recuerda, sin tomarse demasiado en serio, el poder coercitivo que tiene derecho a ejercer por el bien común.

Posiblemente a esto se refería el autor con “escandalizar a los pedagogos”. Si fuese así, el sentido del humor de este padre estaría aportando una corrección cognitiva que amplía la visión de la realidad y puede permitir a los padres el distanciarse emocionalmente de las exigencias ilusas de las Pedagogías liberales que solamente se centran en hacer valer los derechos y deseos “autónomos” de los hijos¹¹⁰.

2. Segundo, a los hijos se les está poniendo en perspectiva -relativizando- el posible pretexto para no tomar en serio dicha tarea, sea éste de carácter cínico, conformista o ingenuo¹¹¹. Esto implica una corrección cognitiva¹¹² de la realidad que les ayuda a regular sus emociones negativas frente a la tarea¹¹³, les transmite motivos para reírse, animarse, y entrar en acción: “(...) los chicos ven que la obediencia y la autoridad son algo mucho más divertido que el run-rún rutinario de unas órdenes cansinas y desganadas (...) y sobre todo, aprenden que jamás hay que tenerles miedo” (García-Máiquez, 2015: 15¹¹⁴).

¹⁰⁹ El padre o madre puede alejarse de la posible frustración que le genera en su presente el tener que entrar a discutir con los hijos para que cumplan con una norma.

¹¹⁰ Dichas ideas se ilustran muy bien en las palabras de Comellas (2003): “no se debe frustrar a los niños porque se les puede traumatizar”, “los padres deben ser amigos de los hijos”; no hay que obligar a los menores a hacer lo que no les gusta”; “fracasan en la escuela porque no es divertido” (4).

¹¹¹ Creer que de alguna manera la necesidad/responsabilidad de limpiar la habitación desaparecerá. La realidad del conflicto que se genera en torno a una norma de mantener el orden doméstico es abordada desde otra arista: el hecho de que el padre tiene derecho a exigir y demandar conforme a la capacidad real de los hijos, sin tener que entrar en un constante conflicto burocrático para despachar posibles pretextos.

¹¹² La realidad es reestructurada y ajustada, lo que nos ayuda a distanciarnos del problema, aunque no lo resolvamos (Gaberan, P. et al., 2013). En este ejemplo es evidente cómo el padre logra distanciarse de las emociones negativas que le puede estar generando la desobediencia de sus hijos y logra ganar control y autoridad sobre ellos sin ser déspota ni utilizar castigos en demasía.

¹¹³ El toque humorístico del padre les permite alejarse de su posible frustración perezosa por tener que ordenar su habitación, ya que se les lleva a comparar las posibles incomodidades que esto les genera con los castigos imaginados que enuncia el padre, de lo cual pueden concluir que el esfuerzo requerido no significa desgracia alguna.

¹¹⁴ Este es el número de página de la versión digital. En la versión original el número de página es 20.

3. Todo esto dentro del marco de la sana tensión entre realidad e ideal. A través del sentido del humor este padre logra integrar dos aspectos aparentemente incompatibles. Por un lado, la aspiración de mantener el orden/limpieza en su hogar (ideal), por el otro, la realidad de unos hijos con dificultades personales (edad, carácter, etc.) para ser disciplinados en este aspecto (por percibir las órdenes del padre como insufribles o bien, carentes de la suficiente importancia). A su vez los hijos logran integrar la realidad de las exigencias parentales con su posible ideal (el permisivismo o negación familiar de esta exigencia a ellos¹¹⁵).

4. Con este acercamiento entre ideales y realidades intra e interpersonales el sentido del humor les refuerza a hijos y padres su autoconfianza y su confianza en el otro, fortaleciendo el vínculo entre ellos. Se mejoran las relaciones entre padres e hijos, y con ello, se refuerza el sentido o propósito último de las normas y de la convivencia familiar. Todo esto contribuye a la felicidad de todos los miembros de la familia, o bien, la refleja.

5. En todo caso, se trata de una dinámica positiva que siempre involucra a las facultades superiores de la persona humana y a sus trascendentales o radicales personales¹¹⁶ en una situación potencialmente conflictiva y frustrante, cada una aportando un valor que va a promover la flexibilidad, la serenidad y el ánimo en el estilo parental. El marco de dicho estilo es la previa firmeza, constancia y coherencia, pues podemos hablar de flexibilidad sólo respecto de un fundamento de normas de convivencia y realización personal firmemente establecido en el pasado¹¹⁷.

Después de la anterior introducción a los beneficios que aporta el sentido del humor en cuanto a autoridad educativa en el estilo parental, flexibilidad y serenidad, quedaría por afirmarse a. el papel que ocupa la flexibilidad en los estilos parentales positivos, así como b. detallar más factores comunes entre serenidad y sentido del humor.

Flexibilidad, autoridad y sentido del humor en los estilos parentales positivos.

La flexibilidad es un eje básico en los estilos parentales positivos¹¹⁸, a pesar de que en ellos se ejerce la autoridad con altos niveles de control y de madurez, de manera firme y consistente. Se necesita flexibilidad porque para establecer las normas de manera razonada, la comunicación es dialogante (Comellas, 2003).

En este sentido nos explica esta autora, que se explica y favorece la comprensión de las pautas planteadas, con conciencia de las capacidades y sentimientos del menor, de sus

¹¹⁵ Como en este caso, el problema del que se logra tomar distancia con el sentido del humor muchas veces puede consistir en una ilusión o un engaño, no necesariamente tiene que presentarse como una adversidad inexorable.

¹¹⁶ La co-existencia personal, la libertad personal, el conocer personal y el amar personal (Sellés, 2006).

¹¹⁷ En el ejemplo que venimos analizando las razones de las exigencias son obviadas. El recurso a una potestad exagerada -déspota- en lugar de a un diálogo razonado -autoridad- implica que dicho saber ya es compartido en la familia y obvio para todos (los beneficios de orden para los hijos y para el resto de la familia).

¹¹⁸ Llamados democráticos, autoritativos, entre otros.

puntos de vista. Si las decisiones a tomar -según criterios objetivos, razonados y de bien común- no son totalmente populares entre los hijos, igual se toman¹¹⁹.

Sin embargo, se flexibilizan las situaciones en algunos casos teniendo en cuenta las circunstancias. También se aceptan los errores del menor como factor de aprendizaje, sin acusaciones innecesarias. En cuanto a estos dos aspectos, recordemos el episodio de los Payasos de la tele, que se asemeja al diálogo entre un padre o maestro y un alumno reticente a estudiar.

Retomando a Rivas (2013), las dimensiones control-exigencia y afecto-comunicación se entrecruzan para generar diferentes estilos educativos familiares, que generan diferentes tipos de ambientes. En este caso, el estilo educativo es positivo, y el ambiente familiar que se genera es el conocido como *flexiblemente estructurado*¹²⁰, de manera que hay armonía entre las dos dimensiones, y mejores resultados educativos en los menores.

Sentido del humor, serenidad y flexibilidad.

De lo anterior podemos inferir que un ambiente o medio aleatorio o ambivalente en la familia puede ser promovido, entre otros, por un inadecuado equilibrio emocional y control emotivo de los padres, a la vez que promueve este tipo de inestabilidad en los hijos. El sentido del humor, como hemos visto, es un arma valiosa y polivalente en la autorregulación de emociones. Al permitir perspectiva, ayuda a no dejarse abrumar por lo aparente de la realidad presente, y con ello, a no andar de sobresalto en sobresalto. Además, genera emociones positivas y controla las negativas.

Todo ello contribuye a la serenidad, tan necesaria para poder ejercer la autoridad de manera firme y coherente, a la vez que en armonía con la afectividad. No en vano apunta Freire (2011) que serenidad y sentido del humor son dos caras de la misma moneda. Ambos son sistemas de la voluntad para armonizar la dinámica psicosomática¹²¹ de la en unidad con la razón. La serenidad dispone a la sensibilidad -brida afectiva- para impedir o contrarrestar el desbordamiento propio de los fenómenos afectivos. El sentido del humor es una descarga pronta, súbita y rápida de tensión emocional intensa o condensada.

¹¹⁹ No se vaya a perder la coherencia con el propósito de una familia, que es la ayuda recíproca para el crecimiento personal en la donación personal, no limitándose esto a generar un ambiente de nido afectivo, de equilibrio afectivo, ni a mera asociación de mutuo socorro (Rivas, 2013).

¹²⁰ Los otros dos tipos de ambiente familiar son el débilmente o aleatoriamente estructurado y el rígidamente estructurado (Rivas, 2013). En el primero no existen normas claras de funcionamiento ni roles paternos, maternos o filiales definidos, con lo cual no existe adecuado control-exigencia. Se asocia con el tipo de medio familiar en que surge perturbación tras perturbación, sucesos imprevisibles que imposibilitan el surgimiento de cualquier tipo de regularidad (afectiva, cognitiva, comportamental), desequilibrando a los sujetos. En el segundo las normas priman sobre el afecto y la comunicación. Se asocia en el tipo de medio familiar en el que solamente ocurren regularidades, en absoluto perturbación alguna, a excepción de los primeros sucesos nuevos que permitan el surgimiento del *status quo*. Este medio es fácilmente previsible y no suministra sorpresas. Por lo tanto, hay menos posibilidades de estímulo y crecimiento personal (en autonomía, seguridad y demás requerimientos educativos).

¹²¹ Búsqueda del placer y huida del dolor de manera sistemática e instintiva.

Conclusiones.

Los síntomas del reto educativo actual se observan claramente en las nuevas generaciones por el aumento y normalización de comportamientos antisociales, y por la disminución de comportamientos prosociales. De fondo, se percibe una afectividad frágil¹²². Se configuran vidas familiares conflictivas por la lucha por el control y la imposición del propio punto de vista, pero sobre todo se producen vidas familiares ausentes o nominales¹²³.

Los adultos no se sienten fascinados por ninguna convicción o forma de ver las realidades de la vida, no saben transmitir una visión de mundo con optimismo realista en sus familias propias y en sus vínculos intergeneracionales. Las personas optado por aceptar en sus vidas las influencias del hedonismo, a la cultura del ocio y de consumo (cultura del bienestar). Esto resulta en la falta de un norte ético -pluralismo relativista-. Todo da igual. Se impone la ética de las emociones, cuya volatilidad lleva a un pesimismo inadvertido en las relaciones personales y educativas.

Los padres se sienten impotentes, hartos, solos, etc. Hay falta de diálogo, comunicación verdadera y confianza, y de un propósito compartido como familia y organizado como proyecto común. Se disuelven los vínculos familiares sólidos en los que se quiera a cada quien por ser quien es, que además distingan amor personal de afecto, y afecto de permisividad.

En la tarea de superación de esta problemática es importante tener presente la necesidad, por un lado, resistir la cultura relativista e individualista dando a conocer sus consecuencias en la educación de las nuevas generaciones, motivando y concientizando, y por el otro lado es necesario apoyar y reforzar la autoridad insustituible que los vínculos familiares les dan los padres de familia.

Como parte de la concientización mencionada debemos llamar la atención sobre la fragilidad de nuestros vínculos. Evidentemente los vínculos familiares también son minados y con esto, el aprendizaje de los valores y virtudes sociales solidarios que sostienen e impulsan a la sociedad. Dependiendo de cada caso, los elementos a recuperar son la autoridad parental y la transmisión de amor verdadero a través del afecto.

Afortunadamente, el debate que desprestigió a la autoridad en la familia y la escuela está superado en mucha parte. Cada vez hay más consenso entre expertos sobre la necesidad de armonizar autoridad y afectividad en la educación familiar. Entre otras cosas, se señala que esto desarrolla la disposición afectiva para la empatía y el servicio a los demás. Pero tenemos que ser conscientes de que la ética de las emociones mina la

¹²² Jóvenes centrados en sus emociones cambiantes a cada momento, y por lo tanto, incapaces de hacer algo por su bien y por el bien de los otros.

¹²³ Predomina la indiferencia, el conformismo y el pasivismo, muchas veces disfrazado de tolerancia, o bien, con solapamientos arbitrarios de arranques de control.

serenidad y fortaleza necesarias en el estilo parental educativo para lograr esto al dañar las vivencias de aceptación incondicional y conciliación de diferencias con los criterios de razón, objetividad y bien común propios de la autoridad.

Está en juego el verdadero desarrollo personal¹²⁴ y la convivencia y cohesión social. Visto esto, la propuesta educativa debe ser siempre relacional, es decir, tener como meta que hayan vínculos sólidos y relaciones válidas de las personas consigo mismas, con los demás y con el mundo. La necesidad de fortalecer los vínculos y el hecho de que la propuesta educativa concreta se oriente a que los hijos de las nuevas generaciones puedan tener relaciones válidas -con ellos mismos, con los demás y con el mundo- le da pertinencia al eje educativo autoridad-afectividad.

Así mismo, en lo concreto, se hacen pertinentes los estilos educativos que logran armonizar estas dos dimensiones sin caer en autoritarismos despóticos, ni permisivismos -ya sean estos últimos de carácter sobreprotector o negligente- logrando una personalidad madura que además de poder establecer un diálogo con su entorno, lo haga de maneras responsables y pensando en el bien común.

Dependiendo de la clase de conflicto, el abordaje deberá procurar recuperar estos vínculos, o empezar a desarrollarlos, o simplemente mantenerlos si los conflictos son del tipo llamado de *ordinaria administración*. Estos últimos son los que no se deben al establecimiento de dinámicas familiares de tipo conflictivo o ausente, descritas en el primer capítulo.

En este tipo de conflictos la aplicación del sentido del humor puede ser suficiente para disolver el conflicto y superar las diferencias. Esta distinción entre los problemas en los cuales el sentido del humor por sí solo puede servir como remedio educativo y los que no, constituye un alcance de este trabajo.

Otro alcance de este trabajo consiste en haber encontrado, que no formulado, una definición consistente y unificada del sentido del humor que lo ubica como una disposición afectiva para llevar a cabo con ánimo renovado lo dispuesto por nuestra decisión voluntaria. Esta definición ha sido contrastada con otras que se encuentran por ahí y a diferencia de ellas, se ha encontrado lo suficientemente integral y precisa como para concretar aspectos específicos en torno a las posibilidades de conciliación entre sentido del humor y autoridad en la educación familiar.

Esto parecería inédito si tomamos en cuenta que el sentido del humor como tema tiene un escaso desarrollo en la literatura científica de las Ciencias Sociales, así como que las definiciones están dispersas y carentes de contenidos unificados. Esto es algo que responde al hecho de que en general el sentido del humor ha sido un tema que no se considera serio. Y por otra parte, al hecho de que los recientes trabajos realizados al respecto no son interdisciplinarios.

Parece también que adolecemos de falta de difusión y seguimiento científico de algunos aportes interdisciplinarios muy valiosos que tuvimos la suerte de encontrar a través del

¹²⁴ Realización personal.

seminario presencial del Máster en Matrimonio y Familia de la Universidad de Navarra. A todo esto, resulta muy interesante que las implicaciones del sentido del humor en la educación, la salud mental y las relaciones en general no tengan el desarrollo proporcional al hecho de ser una manifestación humana universal, casi nunca ignorada entre las características de las personas mentalmente sanas y con influencia y atractivo sobre los demás.

Como se sugirió, la definición encontrada tiene unas implicaciones filosóficas y antropológicas que relacionan este fenómeno con el de la autoridad parental, esclareciendo así muchos de los hallazgos que incluimos sobre los aportes y aplicaciones del sentido del humor en la educación y en las relaciones humanas. En otras palabras: hemos podido dar pruebas científicas, anecdóticas, teóricas y hasta mediáticas de que, cuando el sentido del humor se practica de manera constructiva -empáticamente y atendiendo el bien común- en general permite enfrentar mejor las situaciones adversas en la vida, incluyendo los problemas relacionados con una afectividad frágil en la educación familiar.

A propósito de este último punto, valga aclarar que no habíamos querido decir que el sentido del humor no se pueda o deba utilizar cuando los problemas familiares son parte de dinámicas y estilos familiares deficientes y de vínculos afectivos frágiles. Se puede hacer y será de mucho provecho, siempre y cuando se corrijan las acciones educativas autoritarias, permisivas o negligentes. Porque de otro modo no se darían las condiciones previas para un auténtico sentido del humor, aquel que es constructivo. En una dinámica en la que el otro (padre, madre o hija o hijo) no se siente querido por quien realmente es, el humor conlleva el riesgo de terminar siendo desnaturalizado y con ello, de hacer daño.

De acuerdo con las consideraciones antropológicas y filosóficas contempladas, el sentido del humor, entendido también como el soporte afectivo de la felicidad y su efecto o preludio, se asocia a efectos beneficiosos a largo plazo en la salud mental y en las relaciones interpersonales, inclusive cuando una situación circunstancial desventajosa o del cuerpo (psicosomática) pueda mitigar o anular la sonoridad de la felicidad.

En este sentido es importante tener en cuenta que la unidad operativa de la felicidad no siempre se cumple, pero el que el cuerpo no pueda expresar la felicidad esencial con armonía operativa no debería indicar necesariamente que ésta no exista y no tenga efectos. Por supuesto que en circunstancias difíciles, o con los cuerpos en desventaja, dichos efectos quizá no se noten en el corto plazo, pero es probable que en el mediano lo hagan -si las circunstancias o situación psicosomática han mejorado- y mucho más probable que en el largo plazo también.

Las investigaciones en la línea de la psicología experimental confirman que los beneficios del auténtico sentido del humor tienen efectos de regulación emocional y relaciones interpersonales mejoradas a largo plazo, mientras que el uso del humor no orientado al bien y a la verdad probablemente tenga efectos negativos a largo plazo, a pesar de que podría producir sentimientos temporales de bienestar frente a situaciones difíciles.

Las observaciones sobre las características psicológicas de las personas que utilizan el humor agresivo de manera habitual también son consistentes con los hallazgos de la

psicología experimental sobre los efectos negativos del “sentido del humor” agresivo en las relaciones interpersonales. De la misma manera son consistentes con el consejo que se citó para mantener el sentido del humor: pensar y querer conforme a la verdad y al bien.

Dicho ejercicio es solamente realizable a través de la libertad en clave de autoposesión, algo nada fácil pero que nos lleva a la felicidad y nos libera del egoísmo y de las patologías en el ejercicio de las facultades humanas.

Es significativo que, especialmente en un trabajo en el que se buscan los factores comunes entre sentido del humor y autoridad, venga a colación que el uso agresivo y sistemático del humor conlleva una autoafirmación desmedida del yo que se manifiesta como oposición a la autoridad. Como se dijo, la indagación teórica interdisciplinaria confirmó varios factores comunes entre ambos autoridad y sentido del humor, que además sirvieron como criterios a la hora de explicar el éxito de los Payasos de la tele y de un padre de familia en la conciliación de ambos fenómenos.

Los factores comunes entre autoridad y sentido del humor pueden verse como actitudes vitales previas para una posición correcta ante la vida, para la manifestación del sentido del humor y para el correcto ejercicio de la autoridad. El primer factor común que comparte el sentido del humor con la autoridad es la vinculación de dependencia con la realidad. Entre los otros factores comunes se encuentran la dialéctica entre las limitaciones vividas o percibidas y las poderosas posibilidades de la libertad interior, así como la tensión entre el ser y el deber ser (realidad-ideal).

No en vano los antiguos romanos consideraban que un buen ciudadano debía armonizar las fuerzas de la seriedad con la habilidad de iluminar la vida de los demás (humildad, humor y sensatez). La humildad es el control del ser, lo que apunta de nuevo a la tensión entre ser y deber ser que nos aporta la sensatez así como el sentido del humor en situaciones de tensión emocional.

Los ejes o puentes o ejes comunes que hemos identificado hacen posible y deseable la conjugación del sentido del humor y la autoridad. Siendo el sentido del humor un fenómeno principalmente afectivo, su referencia a la realidad y demás actitudes comunes confirman la vinculación armónica entre autoridad y afectividad que reclama el estilo parental positivo. En la misma línea, conocer el carácter relativo de la oposición entre autoridad y libertad permitió validar el argumento del realismo como factor común entre sentido del humor y autoridad.

Si entendemos que autoridad y libertad se oponen pero a la vez se reclaman, entonces es más fácil concebir que el sentido del humor no se daría espontáneo, tierno y discreto como es, si no fuéramos realistas. Es más fácil entender que el sentido del humor nos ayuda a mantener una sana tensión entre ideal y realidad, entre ser y deber ser, entre lo que nos exigimos y podemos dar en determinadas circunstancias. Es más fácil entender que el cinismo -que niega el ideal- no nos hace más libres, como tampoco la negación de la realidad.

El sentido del humor permite respetar -en lo que esto pueda ayudar a la actitud conciliadora entre padres e hijos¹²⁵- porque requiere para darse que el sujeto sepa armonizar o conjugar las limitaciones humanas vividas o percibidas con las poderosas y - muchas veces- humildes posibilidades de libertad interior. Es decir, que parte de una actitud que para vivir en libertad no necesita oponerse de manera radical a las limitaciones.

Ahora bien, la afinidad entre sentido del humor y autoridad por la vinculación de dependencia con la realidad también responde a la indivisibilidad de las dimensiones racional (específicamente personal, noológica o noética) y psicosomática (afectiva) del ser humano. Es consecuencia de dicha indivisibilidad el que un fenómeno principalmente afectivo como el sentido del humor no pueda darse sin el previo uso de las facultades racionales (inteligencia y voluntad) que lleva a la felicidad, que es, además el fin último de la educación.

La autoridad, por su parte, también es una manifestación del uso de dichas facultades para organizar los aspectos coexistentes las relaciones humanas con objetividad y en torno al bien común. Siendo así, la autoridad en la educación también posibilita la felicidad, y con ello, abre el paso al sentido del humor. Por su parte, el sentido del humor permite mantener una sana tensión entre ideal y realidad y es especialmente útil cuando acumulamos tensión interior de más por una percepción de una mayor distancia entre el ideal y la realidad.

Si nos preguntan cuál es la función del sentido del humor podemos responder que este mecanismo afectivo ayuda como autorregulador emocional espontáneo y súbito en los problemas o dimensiones de los problemas originadas en una intensificación o condensación subjetiva de la tan connatural tensión interior¹²⁶ que todos sentimos al tener que elegir entre lo que nos pide nuestra racionalidad y lo que nos pide nuestra afectividad en primera instancia -el placer inmediato o huida inmediata del dolor-.

En referencia a la educación parental, podemos responder -en un lenguaje más coloquial- que ayuda a la tarea de la autoridad parental permitiéndonos autorregular las emociones negativas y positivas. Es decir, con la ventaja principal de que se descarga la tensión interior que los padres o hijos puedan sentir en momentos puntuales en que les gana la el cansancio por el trabajo intenso, el egoísmo, el mal humor, la preocupación desmedida o falta de serenidad, el sentimentalismo, la diferencia generacional, biológica o de edad con respecto a los hijos, la frustración, etc.

Si nos preguntan cómo ayuda a la tarea de la autoridad parental, podemos darnos a entender explicando los beneficios psicológicos del sentido del humor, que en realidad se aplican a todo tipo de relaciones humanas:

¹²⁵ En el caso de los padres, dialogando y negociando cuando se deba. En el caso de los hijos, dialogando, obedeciendo y siendo dóciles.

¹²⁶ Esta tensión es una de las fuerzas primordiales de la dinámica de la personalidad, premisa imprescindible para ascender en la madurez personal.

1. Nos ayuda a ver un aspecto positivo de la realidad, antes no percibido (corrección cognitiva), con lo que se desencadena la posible sonrisa o risa.
2. Nos ayuda a crear cierta distancia frente a un problema, depurando nuestra percepción de los subjetivismos que lo magnifican y no nos permiten ver más allá del tiempo y el espacio.
3. Nos relaja emocionalmente, disminuyendo la tensión.
4. Nos ayuda a mejorar las relaciones humanas a través del aumento o recuperación de la confianza.
5. Logra que integremos elementos antagónicos de la vida (sin interrumpir la armonía vigorizante entre ideal y realidad).
6. Promueve las conexiones positivas con la vida (las que le dan sentido y significado).

Se confirma así un círculo virtuoso que arranca de la dimensión racional -la más íntima e interior de la persona-, pasa con sus mecanismos relajantes por la dimensión afectiva¹²⁷ y termina expresándose en la el ámbito vivencial de las relaciones humanas con una mejor disposición de ánimo para las decisiones voluntarias.

A manera de llamado personal y un poco más humilde, diremos que el sentido del humor, al ser una disposición afectiva para la alegría, un soporte emocional para la felicidad, es expresión natural de dicha virtud, que los padres esforzados por amar y conscientes de su autoridad no deberían perder la oportunidad de vivir con sus hijos. Además, siendo un mecanismo natural de liberación no traumática de las emociones negativas, nos permite una vivencia de nuestra libertad sin las contradicciones que tantas veces trae.

Adicionalmente, nos permite mantener la serenidad y flexibilidad necesaria para ejercer la autoridad. Como se puede observar, estos beneficios psicológicos nos ponen en contacto con nuestra realidad y nos alejan del subjetivismo y de la intensa presión emocional que amenaza la serenidad y fortaleza en el estilo parental positivo garante de vínculos intergeneracionales sólidos.

Como síntesis final, podemos decir que ha sido muy importante dar énfasis a los hallazgos que den consistencia a la relación entre sentido del humor y los elementos constitutivos del estilo parental que armoniza los dos extremos del eje educativo familiar: autoridad y afectividad. El eje conector con los resultados de las investigaciones experimentales y no interdisciplinarias, así como con los ejemplos anecdóticos y mediáticos ha sido la autorregulación emocional.

Adicionalmente, se espera que esta modesta investigación sea un instrumento útil para los profesionales de educación familiar y para los padres, en cuanto se pueda dirigir a incrementar su nivel de autoconciencia y autoconocimiento sobre sus propias estrategias y estilos de paternidad/maternidad, cómo se relaciona esto con ciertas virtudes o falta de éstas, y las consecuencias en la dinámica familiar y el desarrollo de los hijos.

La integración del tema del sentido del humor con el tema de la autoridad-afectividad indicaría una novedad refrescante y atractiva en el estilo familiar de educación que tras el

¹²⁷ A veces con sonrisa, a veces con una espontánea carcajada, pero a veces sin ninguna de ellas.

debido análisis, se presenta como óptimo. Si esta reflexión ayuda a la mejora personal necesaria pero entabada en muchos padres cuando de la educación de los hijos se trata, también podrá mejorar la calidad del trato personal, medio ineludible pero amenazado en la educación familiar. Se espera poder contribuir al dominio del conocimiento sobre el tema más amplio del liderazgo, la motivación y la comunicación en la familia.

Bibliografía.

Altarejos, F. (2005). Cambios y expectativas en la familia. En Bernal, A. (Ed.). *La familia como ámbito educativo*. Madrid: Editorial Rialp, S.A. pp. 17-57.

Altarejos, F. y Naval, C. (2004). *Filosofía de la educación*. (2ª ed.). Pamplona: EUNSA.

Arias, M.J. (2009). *El choteo costarricense en la perspectiva de la relación entre lenguaje, poder, identidad y humor: una aproximación psicosocial a situaciones comunicativas cotidianas y mediáticas en el Valle Central*. Tesis de licenciatura en psicología. Universidad de Costa Rica. Facultad de Ciencias Sociales. Costa Rica.

Arias, M.J. (17/03/2013). *Educación de las emociones, educar para la vida*. Consultado en: <http://alaluzdenuestradignidad.blogspot.com/2013/03/educar-las-emociones-educar-para-la-vida.html> (20/07/2015).

Bernal, A. (2005). Enramado educativo de relaciones personales. En Bernal, A. (Ed.). *La familia como ámbito educativo*. Madrid: Editorial Rialp, S.A. pp. 119-143.

Bernal, A. (2013). *Fundamentos de Pedagogía familiar*. Apuntes para el curso lectivo (2013-2014) del Máster en Matrimonio y Familia. Universidad de Navarra. España.

Berman, E., Clarkin, J., Glick, I. y Rait, D. (2003). *Terapia conyugal y familiar*. (4ª ed.). Madrid · Barcelona: Grupo Aula Médica.

Castillo, G. (2005). Educación de la libertad y de la afectividad. En Bernal, A. (Ed.). *La familia como ámbito educativo*. Madrid: Editorial Rialp, S.A. pp. 161-190.

Castillo, G. (2006). *El adolescente y sus retos: la aventura de hacerse mayor*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Castillo, G. (2009). *La realización personal en el ámbito familiar*. Pamplona: EUNSA.

Conen, C. (11/04/2014). *Ecología humana: el gran desafío del siglo XXI*. Consultado en : <https://gsolido.wordpress.com/2014/04/11/ecologia-humana-el-gran-desafio-del-siglo-xxi/> (09/01/2015).

Comellas, M. J. (2003). *Criterios educativos básicos en la infancia como prevención de trastornos*. Consultado en: <http://www-avpad.or/documentos/Comellas.pdf> (03/21/2015).

de Iralá, Jokín (2012). *Amigos con derecho a roce*. San José, Costa Rica: PROMESA.

Day, D. y McDowell, J. (1990). *¿Por qué esperar?: lo que usted necesita saber sobre la crisis sexual adolescente*. Colombia: Editorial Unilit.

Donati, (2010). La educación de las nuevas generaciones: nuevos modelos y referentes. *Orientamenti pedagogici*, 57(4), pp. 581-608. Consultado en: <http://icf.campus-virtual.com/> (03/10/2015).

Freire, J.B. (2011). *Humor y serenidad en la vida corriente*. (6.^a ed.). Pamplona: EUNSA.

Fromm, E. (s.f.) *El arte de amar*. Consultado en: <http://psikolibro.blogspot.com/2007/10/erich-fromm-el-arte-de-amar.html> (11/15/2014).

Gaberan, P., Humbeeck, B., Lecomte, J., Manil, P., Rouyer, M. y Vanistendael, S. (2013). *Resiliencia y Humor*. (1.^a ed. en formato digital). Consultado en: <https://play.google.com/books/reader?> (22/09/2014).

García-Máiquez, E. (2015). *Desgañitarse*. Consultado en: <http://www.youblisher.com/p/1107343-Revista-Mision-no-35/> (25/03/2015).

Garita, C. (s.f). Sexualidad en adolescentes: apuntes para una discusión. San José, Costa Rica: BINASSS. Consultado en: <http://www.binasss.sa.cr/revistas/ays/1n2/0516.html> (02/15/2014).

Guillén, M. (2006). *Ética en las organizaciones: construyendo confianza*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN S.A.

Goyder, C. (2015). *El método gravitas*. (1.^a ed. en formato digital). Consultado en: <https://play.google.com/books/reader?> (20/04/2015).

Light, M. (11/11/2013). *Los Payasos de la tele- El gran circo de TVE- Mi pesado antepasado*. Vídeo consultado en: <https://www.youtube.com/watch?v=KU6FUrAU5GI> (09/13/2014).

Light, M. (11/18/2013). *La vida de Miliki: el largo camino de regreso*. Documental de Manuel Feijóo. Vídeo consultado en: <https://www.youtube.com/watch?v=tk95xEoHf-I> (09/15/2014).

Martin, R. A. (2007). *The psychology of humor: an integrative approach*. San Diego, California: Elsevier academic press.

Rivas, Sonia (2013). *Educación familiar en la infancia*. Apuntes para el curso lectivo (2013-2014) del Máster en Matrimonio y Familia. Universidad de Navarra. España.

Sellés, J.F. (2006). *Antropología para inconformes, una antropología abierta al futuro*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.

Trujillo, D. (2012). *Aportes teóricos a la comprensión de la relación resiliencia y humor/Colombia*. Tesis de pregrado en Psicología. Pontificia Universidad Javeriana. Consultado en: <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/7945/1/tesis214.pdf> (06/24/2015).

Vázquez de Prada, M. (2008). *Historia de la familia contemporánea: principales cambios en los siglos XIX y XX*. Madrid: Ediciones Rialp, S.A.

Anexo.

Testimonios¹²⁸ sobre la influencia de Emilio Aragón (“Miliki”) con “Los Payasos de la Tele”.

“(…) hacer reír a los niños, encontrar una manera de educarlos. Educarlos en general, enseñarles la música...” (Plácido Domingo).

“Miliki no es solamente representante de sí mismo. Yo creo que Miliki representa a una familia...completa...a tres generaciones de gente que nos han hecho la vida mucho más fácil, que han utilizado además un humor muy puro, un humor que no está basado en el cinismo ni la ironía, sino en la pureza de los sentimientos” (Antonio Banderas, actor).

“...todo lo que tenga que ver con la infancia y con enseñar a los niños y educarles y darles, sobre todo música y afecto, me parece importantísimo” (pianista).

“Su capacidad para entender, conectar con la mentalidad infantil supuso una revolución pedagógica... y permitió divertir y entretener y enseñar a toda la generación de españoles que se dirigía a la democracia” (Ana Rosa Semprún, directora general de Espasa-Calpe).

“Es curioso, porque yo tengo una imagen de Miliki como payaso, como artista, con todo lo que conlleva el circo, con todo aquello que nos gustaba tanto a los niños, pero yo lo tengo englobado en mi memoria como... o la imagen del buen profesor... para mí es como el gran profesor” (Secun de la Rosa, actor y director teatral).

“Yo creo que la educación también está en saber divertirse, a través de la música aprender... en fin yo creo que todo eso al final Miliki lo ha conseguido hacer tan bien, que hay momentos en que casi ni siquiera te acuerdas” (Belén Rueda, actriz).

“Era una actividad extraescolar impagable...” (periodista).

“Cómo es capaz de conservar las distintas generaciones de niños... niños de 30...niños de 40... niños de 50” (Manuel Campos Vidal, periodista).

“El payaso representa dentro de la sociedad, un personaje, un elemento, un... un ser, que alimenta profundamente el espíritu de todos, fundamentalmente el de la infancia...” (Pepe Viyuela, actor).

¹²⁸ Extraídos de: *La vida de Miliki: el largo camino de regreso*. (Documental de Manuel Feijóo).